Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8270991
Centre d'intérêt: 320

Québec (Province) Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire.

Rapport de la C.E.T.E.E.S. : la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire / Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire. -- [Québec] : Service général des personnels des organismes d'enseignement, 1975.
x, 161 p. ; 28 cm.

Code: 43-3005.

Cote Dewey: 371.1'41'09714/03r Cote LC: LB/2844.1/.W6

Descripteur(s): *Tâche de l'enseignant *Conditions de travail *Analyse de tâches *Description de tâches *Différenciation des tâches *Evaluation de tâches *Répartition des tâches *Personnel enseignant *Personnel non enseignant *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *CETEES

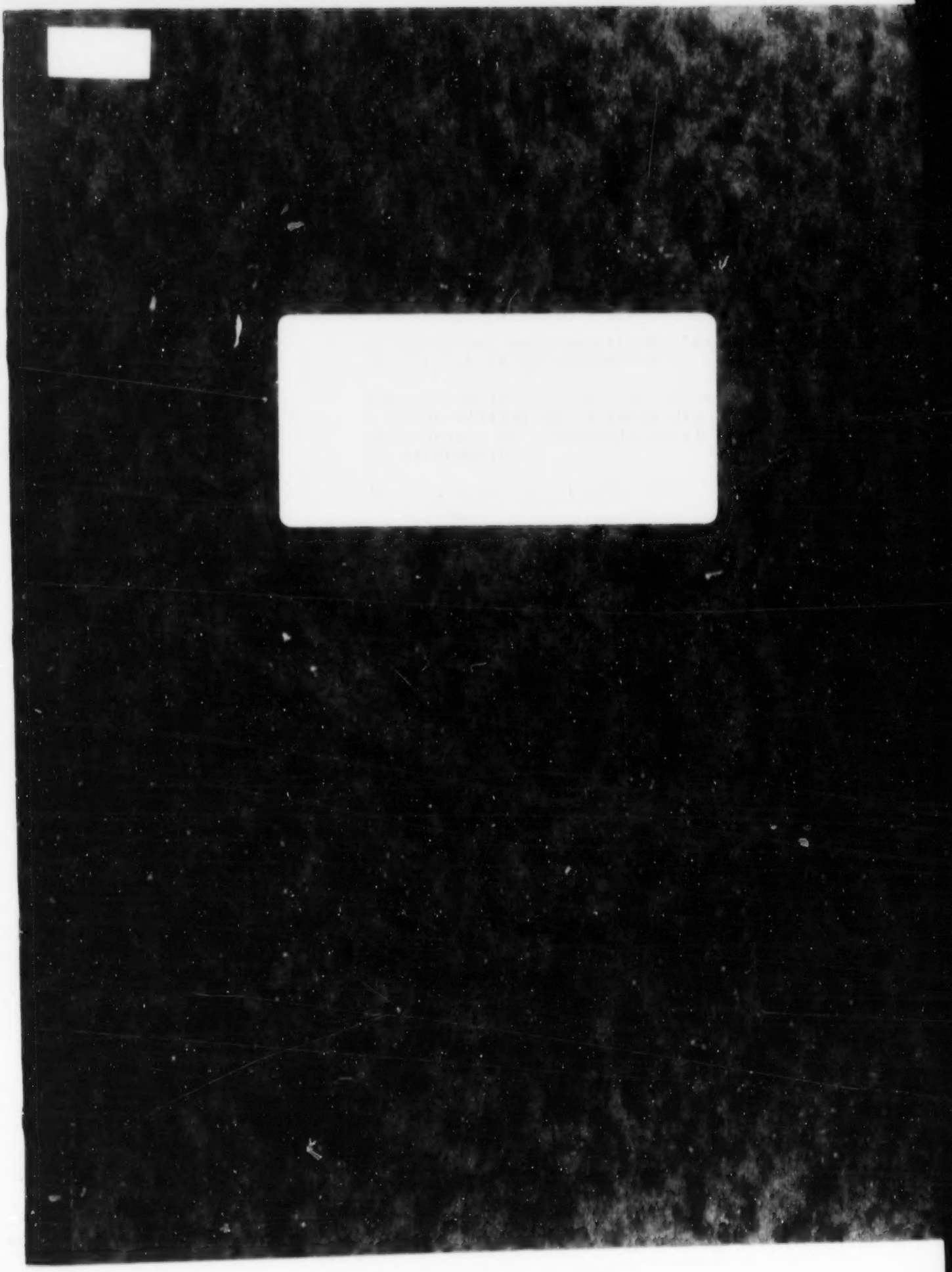
Créée en 1973 par le ministère de l'Education, la Commission avait pour mandat de proposer des méthodes et systèmes devant permettre une utilisation optimale des ressources humaines affectées au système d'éducation, compte tenu des orientations pédagogiques du MEQ, des dispositions financières et des priorités collectives du Québec. Le volume rappelle d'abord brièvement les diverses démarches effectuées par la Commission dans l'accomplissement de son mandat; l'essentiel est toutefois consacré à la présentation des données recueillies et des recommandations qui en découlent. Quatre volumes annexes explorent plus en profondeur certains volets des activités de la Commission.

Le ##Rapport## s'appuie sur huit principales sources d'information: 1. une vaste opération de recherche documentaire; 2. un examen de la situation dans les entreprises publiques et privées; 3. l'analyse des mémoires adressés à la Commission ; 4. un sondage auprès des directions d'école; 5. un sondage auprès des enseignants (voir document annexe A); 6. une étude de la différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement (voir document annexe B); 7. une analyse qualitative de la tâche de l'enseignant (voir document annexe C); 8. une analyse quantitative de la tâche de l'enseignant (voir document annexe D).

Une liste de 24 recommandations générales est formulée, recommandations touchant des points tels la gestion des emplois, le plan de carrière, les fonctions de l'école, le personnel professionnel non-enseignant, la formation et le perfectionnement, la politique du suppléance, la répartition des tâches, l'établissement des ratios, etc. On retrouve, à la fin du volume, un tableau de classement général des tâches de l'enseignant, tableau identifiant 36 grands groupes de tâches et décrivant leurs principales caractéristiques.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8270992, 8270993, 8270994, 8270995
Auteur de l'analyse: ar

FIN



GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
SERVICE GÉNÉRAL DES PERSONNELS
DES ORGANISMES D'ENSEIGNEMENT

RAPPORT de la C.E.T.E.E.S.

COMMISSION D'ÉTUDE DE LA TÂCHE DES ENSEIGNANTS DE L'ÉLÉMENTAIRE ET DU SECONDAIRE

La tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire

MARS 1975

RAPPORT de la C.E.T.E.E.S.

COMMISSION D'ÉTUDE DE LA TÂCHE DES ENSEIGNANTS
DE L'ÉLÉMENTAIRE ET DU SECONDAIRE

La tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire

MARS 1975

MEMBRES DE LA COMMISSION

JEAN-NOEL FAUCHER: coordonnateur	Ministère de l'Education, Québec
RENE LEMIEUX:	Directeur de l'école élémentaire Bussière, Commission scolaire catholique de Sherbrooke
NAP.-L. LETOURNEAU:	Analyste de tâches
RAYMOND MAILHOT:	Spécialiste en recherche
JULES MONTREUIL:	Directeur de l'école secondaire polyvalente Mgr. A.-M. Parent, Commission régionale de Chambly
CONSTANCE D.-ROMPRE:	Jardinière à l'école Ste-Trinité de Dorion, Commission scolaire de Vaudreuil
JEAN-GUY SAVARD:	Professeur d'électronique à l'école secondaire polyvalente du Cap-de-la-Madeleine, Commission régionale Des Vieilles-Forges
CLAUDETTE VIAU:	Professeur d'anglais à l'école secondaire Evangéline, Commission des écoles catholiques de Montréal
AIME BROCHU: secrétaire	Ministère de l'Education, Québec

AVANT-PROPOS

La Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire présente le rapport de son étude sur la tâche des enseignants.

Ce rapport est le résultat de plus d'une année de travaux auxquels plus de six mille personnes ont collaboré en fournissant de l'information sur un ensemble d'aspects de la tâche des enseignants des niveaux élémentaire et secondaire.

Les membres de la Commission remercient tout particulièrement les enseignants et les directeurs d'écoles qui ont accepté de donner plusieurs heures de leur temps pour compléter des questionnaires ou pour se soumettre à des entrevues. Ces remerciements s'adressent également aux directeurs généraux des commissions scolaires et des commissions régionales qui ont autorisé les membres de la Commission d'étude à visiter les écoles sous leur juridiction.

La Commission espère que le rapport de son étude, même avec ses inévitables limites, contribuera à l'amélioration de la gestion des effectifs affectés aux services de l'éducation.

TABLE DES MATIERES

pages

AVANT-PROPOS V

INTRODUCTION 3

1. Mandat de la C.E.T.E.E.S. 3

2. Cadre de l'étude 4
Etablissement d'un mandat opérationnel 4

Orientations pédagogiques du M.E.Q. 7
a) Objectifs généraux et moyens proposés pour les atteindre 7
- niveau élémentaire 7
- niveau secondaire 9
b) Implications sur l'emploi d'enseignant 11

3. Plan du rapport 14

CHAPITRE PREMIER: TRAVAUX DE LA C.E.T.E.E.S. 17

1. Recherche documentaire 18

2. Recherche dans les entreprises 19

3. Mémoires 21

4. Sondage auprès des directions des écoles 22

5. Sondage auprès des enseignants 23

6. Différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement 25

7. Analyse qualitative de la tâche de l'enseignant 27

pages

8. Analyse quantitative de la tâche de l'enseignant 29

CHAPITRE DEUXIEME: INTEGRATION ET ANALYSE DE DONNEES 35

1. La gestion des emplois directement reliés à l'éducation 36

2. Plan de carrière du personnel 41

3. Orientations pédagogiques et fonctions de l'école 43

4. Date du calcul de la clientèle 48

5. L'emploi au niveau élémentaire 52

6. L'emploi dans le secteur enfance inadaptée du niveau élémentaire 59

7. Calcul du nombre d'instituteurs à affecter au niveau secondaire 61

8. Personnel technique, clérical et de soutien 65

9. Contrôle et évaluation de la qualité de l'acte pédagogique 68

10. Personnel professionnel non-enseignant 74

11. Personnel affecté aux outils et aux moyens d'enseignement 76

12. Personnel non-enseignant et enveloppe budgétaire globale 81

13. Le débutant dans l'emploi 83

14. La formation et le perfectionnement dans l'emploi 87

pages

15. L'exercice incohérent du même emploi à divers paliers, chez le même employeur 90

16. La politique de suppléance dans l'emploi 92

17. La répartition des tâches 94

18. Le nombre d'élèves par "classe" et le nombre d'heures d'enseignement 99

19. L'établissement de ratios plus spécifiques 106

20. Le respect du secteur public d'éducation 109

21. La valorisation des nouveaux modes de gestion pédagogique 110

22. Etablissement d'une banque de données pédagogiques et gestionnelles 112

23. La différenciation du personnel 114

24. La promotion de la différenciation du personnel et de la différenciation des emplois 120

Regroupement des recommandations 123

a) Recommandations gestionnelles globales 123

b) Recommandations gestionnelles relatives à des niveaux particuliers 125

c) Recommandations relatives à des emplois adjacents à celui d'enseignant 126

d) Recommandations relatives à l'emploi d'enseignant 128

e) Recommandations relatives aux nouveaux modes de gestion 130

pages

CONCLUSION 134

LISTE DES RECOMMANDATIONS 136

APPENDICES

1. Appel de mémoires 145
2. Liste des mémoires soumis à la Commission 147
3. Classement général des tâches 150

ANNEXES

A. Sondage auprès des enseignants de l'élémentaire et du secondaire

B. Différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement

C. Analyse qualitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire

D. Mesure quantitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire

INTRODUCTION

INTRODUCTION

1. Mandat de la C.E.T.I.E.S.

L'Arrêté en conseil numéro 3811-72, du 15 décembre 1972, détermine les conditions de travail des enseignants à l'emploi des commissions scolaires et des commissions régionales jusqu'au 1er juillet 1975.

L'article 7.00 du chapitre 8 de ce décret, tenant lieu de convention collective, stipule ce qui suit:

> "Le Ministère met sur pied une commission d'étude dont le mandat sera de proposer des méthodes et/ou systèmes pouvant permettre une utilisation optimale des ressources humaines actuellement affectées au système d'éducation, compte tenu des orientations pédagogiques du Ministère, des dispositions financières et des priorités collectives du Québec.
>
> La Commission examinera les systèmes existants tant au Québec qu'à l'étranger." (1)

---

(1) Décret tenant lieu de convention collective entre les instituteurs et les commissions scolaires et les commissions régionales, Arrêté en conseil numéro 3811-72 du 15 décembre 1972, p. 82.

Donnant suite à cette clause, le Service général des personnels des organismes d'enseignement du ministère de l'Education a mis en place, au cours de l'année 1973, la Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, désignée sous le sigle C.E.T.E.E.S. (1)

2. Le cadre de l'étude

Etablissement d'un mandat opérationnel

L'utilisation optimale des ressources humaines est un concept difficile à aborder dans une entreprise où l'efficience ne peut se mesurer en "outputs" facilement identifiables. Dans l'entreprise scolaire, la dimension humaine et sociale implique au plus haut point l'interdépendance des actions et des réalisations d'une multitude d'agents dont les interrelations sont en pleine évolution.

Les "ressources humaines actuellement affectées au

---

(1) Ce rapport et les annexes qui l'accompagnent utilisent indifféremment "Commission" et "C.E.T.E.E.S." pour désigner la Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire.

système d'éducation du Québec" sont nombreuses et variées, même si l'on s'en tient au sens le plus rigoureux de l'expression. La Commission ne pouvait étudier d'une façon exhaustive toutes ces ressources, à cause de l'ampleur du sujet en regard des moyens mis à sa disposition et du peu de temps dont elle disposait. D'un commun accord, les commissaires ont restreint l'objet de leur étude à la ressource "enseignants" et, plus précisément, aux tâches des enseignants des niveaux élémentaire et secondaire.

Cette option trouve, par ailleurs, une justification dans le décret, puisque c'est à l'article 7 du chapitre 8, traitant des "conditions de travail des instituteurs", que le ministère s'est engagé à mettre sur pied cette commission d'étude.

Le mandat demandait également de tenir compte des orientations pédagogiques du ministère, des dispositions financières et des priorités collectives du Québec. En ce qui concerne les orientations pédagogiques, la Commission s'est inspirée des règlements numéros 1 et 7 du ministère de l'Education et de certains textes comme L'école, milieu de vie; elle présente ci-après les résultats de son étude sur ce sujet. Les dispositions financières sont demeurées le secret des dieux puisque la Commission a vainement tenté de rencontrer les autorités compétentes en la matière. Quant aux priorités collectives, les commissaires n'y ont trouvé qu'une vague velléité, compte tenu des réponses obtenues en haut lieu et du

champ particulier des investigations portant sur les tâches.

Après avoir restreint l'objet de son étude, la C.E.T.E.E.S. a élaboré et adopté un plan de travail centré sur l'emploi d'enseignant. Elle a d'abord opté pour une analyse rigoureuse des tâches de l'enseignant, parce qu'elle a considéré l'analyse des tâches comme la pierre angulaire de tout système ou méthode visant à l'utilisation optimale des ressources humaines dans une entreprise. Ses autres travaux ont porté sur des aspects complémentaires de l'analyse de l'emploi d'enseignant.

Dans cette optique, la Commission a amorcé une analyse qualitative et une analyse quantitative des tâches des enseignants, entamé une étude documentaire sur la différenciation du personnel dans l'enseignement et effectué un sondage provincial afin de connaître les perceptions des enseignants sur l'organisation de leur travail ainsi que sur l'ensemble des conditions qui affectent leurs tâches. À ces quatre travaux d'envergure, elle a ajouté l'analyse des mémoires reçus, un sondage auprès des directions des écoles ainsi que des visites à l'étranger et dans le secteur industriel. La Commission a intégré et analysé les données qu'elle a recueillies, puis formulé des recommandations touchant le personnel enseignant des écoles élémentaires et secondaires du Québec.

Orientations pédagogiques du ministère

La C.E.T.E.E.S. a étudié les orientations pédagogiques du ministère de l'Education et leurs conséquences sur les tâches des enseignants des niveaux élémentaire et secondaire. Limitant alors sa recherche dans ce domaine aux aspects qui auraient des incidences sur l'emploi d'enseignant, elle a,

- dans un premier temps, tenté d'identifier les objectifs généraux de l'éducation au Québec, tant au niveau élémentaire que secondaire, ainsi que les principaux moyens mis de l'avant pour les réaliser,
- puis, dans un deuxième temps, essayé de dégager, de ces objectifs généraux et des moyens proposés pour les atteindre, les principales conséquences sur les tâches des enseignants.

a) Objectifs généraux et moyens proposés pour les atteindre

- Niveau élémentaire

L'école élémentaire veut assurer le développement personnel, harmonieux de l'élève. Elle doit favoriser le développement intégral de l'enfant aux points de vue physique, intellectuel, affectif, social, mo-

ral et religieux; pour cela, il lui faut guider le s'éduquant dans la "découverte et l'exploitation de ses potentialités", l'habituer à construire son environnement et à s'y adapter. Autrement dit, l'école élémentaire doit offrir à l'élève un milieu favorable à l'épanouissement de sa personnalité.

Une telle activité éducative a ses exigences. Elle suppose que le s'éduquant est engagé totalement dans le processus de sa formation et que cette formation est liée étroitement à son rythme d'apprentissage et aux intérêts qui lui sont particuliers.

Pour atteindre les objectifs généraux de l'école élémentaire, l'organisation pédagogique privilégie l'individualisation de l'enseignement comme moyen de faciliter le progrès continu de l'élève (1).

La D.G.E.E.S., dans "L'école, milieu de vie (2)"(2), a décrit sommairement ce qu'elle entendait par "favoriser l'individualisation de l'enseignement" et "faciliter le progrès continu":

---

(1) Règlement numéro 7 du ministère de l'Education, Arrêté en conseil no 1497 du 27 avril 1971, amendé par l'arrêté en conseil no 1344 du 16 mai 1972. Ministère de l'Education, Québec, 1972. 23 p.

(2) D.G.E.E.S., L'école, milieu de vie (2). Organisation pédagogique de l'enseignement élémentaire. (Document de travail, version préliminaire) M.E.Q., 1974. p. 22-24.

"Favoriser l'individualisation de l'enseignement, c'est rechercher le développement de chaque enfant par le respect, l'exploitation et le perfectionnement maximum de sa personnalité sur les plans physique, affectif, intellectuel, social, moral et/ou religieux."

"Faciliter le progrès continu d'un enfant, c'est s'assurer qu'il peut poursuivre des objectifs qui le développent et le perfectionnent dans une démarche dirigée, souple, où les contraintes artificielles et extérieures à lui-même sont réduites au minimum, c'est-à-dire limitées aux exigences du fonctionnel."

- Niveau secondaire

Le ministère de l'Education n'est pas arrivé à formuler de façon aussi explicite qu'à l'élémentaire les objectifs généraux de l'école secondaire. On peut cependant déduire de divers textes consultés(1) qu'il désire, par le caractère polyvalent de l'école,

---

(1) L'école coopérative, polyvalence et progrès continu, Commentaires sur le règlement no 1 du ministère de l'Education. Documents d'éducation no 2, Service d'information, Ministère de l'Education, Québec, 1966. 117 p.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Tome 1, Québec, 1963 et Tome 2, Québec, 1964.

Règlement numéro 7 du ministère de l'Education.

développer tous les axes de la personnalité de l'élève. C'est pourquoi au niveau secondaire, l'école doit être un milieu de vie qui favorise chez le s'éduquant un équilibre heureux par une formation générale correspondant à son niveau de développement et des apprentissages dans les domaines les plus reliés à ses goûts et à ses aptitudes.

Pour réaliser les objectifs généraux de l'école secondaire, le s'éduquant doit faire appel à tout ce qui l'entoure. Et si des éléments nécessaires à son développement se trouvent à l'extérieur de l'école, cette dernière devra les lui rendre accessibles.

Pour permettre au s'éduquant de se réaliser sur tous les plans, l'école secondaire propose divers moyens. Dans l'optique du respect des caractéristiques individuelles de l'élève, elle a introduit la polyvalence en offrant un éventail de programmes de formation et de cours parmi lesquels l'élève est appelé à choisir. Elle offre à la fois des programmes de formation professionnelle conduisant au marché du travail et des programmes de formation générale donnant accès au niveau collégial, avec des cours optionnels dans les deux cas. De plus, elle présente aux élèves une grande variété d'activités éducatives, soit individuelles, soit collectives, en dehors de l'enseignement formel: ateliers, visites, laboratoires, etc. Enfin, par ses activités étudiantes, l'école secondaire poursuit des objectifs d'ordre personnel et d'ordre collectif. Ces activités ont pour but de

favoriser divers apprentissages en créant à l'école un foyer de vie sociale, culturelle et sportive.

Soucieuse de répondre le mieux possible aux besoins de l'élève dans ses activités d'apprentissage et de formation, l'école secondaire expérimente deux types nouveaux de regroupement d'élèves: la cellule-communauté et la cellule-foyer. Ces tentatives de regroupement veulent établir et maintenir une relation plus personnelle entre enseignants et élèves afin de combattre l'anonymat dans les écoles.

b) Implications sur l'emploi d'enseignant

Les objectifs généraux de l'école élémentaire et de l'école secondaire, ainsi que les moyens proposés pour les atteindre, ont plusieurs incidences sur les tâches des enseignants. Ils influencent à la fois les programmes, les méthodes, les modes d'évaluation, l'organisation physique de la classe et, par voie de conséquence, l'emploi d'enseignant.

Les programmes d'enseignement laissent actuellement beaucoup de latitude et une grande responsabilité à l'enseignant. En effet, les programmes-cadres ne font que fixer des objectifs généraux de formation correspondant au stade de développement de l'enfant, laissant à chaque école toute latitude dans la détermination des activités d'apprentissage et de forma-

tion. Les modes d'évaluation peuvent être très variés; le ministère de l'Éducation laisse également une grande liberté quant aux procédés et méthodes d'enseignement. Dans un tel cadre, les enseignants sont invités à mettre en commun leurs ressources et à travailler de plus en plus en équipe.

Au plan physique, la préparation du matériel approprié exige de la créativité et de la dextérité chez l'enseignant soucieux d'obtenir un meilleur support pour ses activités pédagogiques.

À certains endroits, les cloisons traditionnelles ont fait place à des classes dites à aires ouvertes. L'enseignement par équipe y étant favorisé et encouragé, le rôle traditionnel de l'enseignant et ses tâches ont été transformés.

L'horaire modulaire flexible, appliqué dans certaines écoles secondaires, permet de varier le type d'enseignement. À l'enseignement magistral, donné à un grand nombre d'élèves pendant une courte période de temps, succède le travail en petits groupes assistés par une équipe d'enseignants. Cette organisation particulière de l'enseignement requiert une grande collaboration des enseignants concernés et une distribution de tâches différente de celle qui peut convenir dans un horaire de type traditionnel.

Les activités étudiantes, intégrées ou non à l'horaire, sont généralement perçues comme un prolongement

de l'enseignement formel. Les enseignants responsables de ces activités, ainsi que ceux qui animent les cellules-communautés et les cellules-foyers, témoignent de modifications à leurs tâches, par rapport à ce qu'elles étaient antérieurement dans une organisation pédagogique plus traditionnelle.

Pour favoriser l'individualisation de l'enseignement et faciliter le progrès continu de l'enfant, la relation du maître avec son élève peut prendre de nouvelles dimensions. L'enseignant doit, en principe, adapter ses méthodes, modifier ses attitudes afin d'accorder une attention plus grande au progrès de tous ses élèves en situation individuelle d'apprentissage et de formation. Il devient donc en quelque sorte une "personne-ressource" auprès de l'élève, puisque c'est l'enfant lui-même qui doit se former à l'autonomie et à la responsabilité par la prise en charge de sa propre formation.

Telles que perçues par les commissaires, les orientations pédagogiques du ministère de l'Éducation ont donc des conséquences sur l'emploi d'enseignant.

3. Plan du rapport

Dans le premier chapitre de ce rapport, la C.E.T.E.E.S. présente, très succinctement, les principaux travaux qu'elle a effectués dans le cadre du mandat qu'elle s'est défini.

Le second chapitre est consacré aux recommandations que la Commission propose à partir de ses travaux. Chaque recommandation est précédée des principales données et considérations qui la justifient.

Enfin, la conclusion générale est suivie de la liste des recommandations.

Ce rapport est complété par quatre annexes portant respectivement sur les sujets suivants:

- Sondage auprès des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (annexe A);
- Différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement (annexe B);
- Analyse qualitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (annexe C);
- Mesure quantitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (annexe D).

CHAPITRE PREMIER

TRAVAUX DE LA C.E.T.E.E.S.

CHAPITRE PREMIER

TRAVAUX DE LA C.E.T.E.E.S.

Après avoir délimité son mandat et précisé l'objet de son étude, la C.E.T.E.E.S. a opté pour huit activités majeures conduites parallèlement:

1. la recherche documentaire;

2. la cueillette, auprès de grandes entreprises, de données sur les méthodes ou systèmes qu'elles appliquent dans le but d'obtenir une utilisation optimale de leurs ressources humaines;

3. les mémoires;

4. un sondage auprès des directions des écoles élémentaires et secondaires publiques du Québec;

5. un sondage auprès d'environ 10,000 enseignants des écoles élémentaires et secondaires publiques du Québec;

6. une recherche sur la différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement;

7. une analyse qualitative de la tâche de l'enseignant;

8. une analyse quantitative de la tâche de l'enseignant.

1. Recherche documentaire

La recherche documentaire visait à faire le point sur l'ensemble des études faites sur l'emploi d'enseignants, tant au Québec, au Canada et aux Etats-Unis, qu'ailleurs dans le monde. Elle fut accentuée sur certains aspects particuliers tels que l'analyse de la tâche des enseignants, l'évaluation de la charge de travail de l'enseignant et la différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement. En général, la recherche indique que les études de gestion scientifique des emplois sont peu avancées dans ce secteur du monde du travail.

Quoique fort connue dans les milieux industriels, l'analyse des tâches a rarement été associée à l'enseignement. Toutefois, aux Etats-Unis, durant la dernière décennie, on s'est attardé dans le secteur de l'éducation à des énumérations et descriptions sommaires de même qu'au classement des tâches, sans aborder la différenciation et l'évaluation d'emplois.

Quelques pédagogues et administrateurs scolaires, isolés des analystes de tâches, se sont orientés vers la différenciation du personnel ("differentiated staffing system") dont la méthodologie est encore confuse.

Dans le domaine quantitatif, les commissaires ont pu se familiariser avec quelques études faites au Québec et ailleurs au Canada, ainsi qu'avec plusieurs données de divers milieux aux Etats-Unis. Toutefois, au niveau élémentaire et secondaire, concernant la charge de travail, sa distribution, les ratios, etc., il n'existe pas d'étude rigoureuse en terme de temps et mouvements ("time and motion study"), d'observations instantanées, de formules, etc., qui auraient pu servir de base ou de guide à la Commission. La plupart des études sont issues de sondages où les enseignants sont à la fois juges et parties.

2. Recherche dans les entreprises

Les commissaires voulaient connaître comment les entreprises privées et publiques, en dehors du monde de l'éducation, réalisaient l'utilisation optimale de leurs ressources humaines. Ils sélectionnèrent alors douze entreprises ayant une unité administrative au Québec et représentatives tant par le nombre

de leurs employés que par leur système de gestion. La recherche dans ces entreprises poursuivait un triple but:

- recueillir auprès des directions des entreprises des données sur les méthodes ou systèmes qu'elles appliquent dans le but d'obtenir une utilisation optimale de leurs ressources humaines;
- retirer de ces systèmes ou méthodes ce qui peut être applicable au domaine de l'éducation;
- familiariser les commissaires avec les techniques inhérentes à l'application de ces méthodes ou systèmes.

Les entreprises visitées regroupaient quelque 215,000 employés. Elles appartiennent à divers secteurs du monde du travail: production, vente, distribution, transport, communications, informatique, soins hospitaliers, services bancaires, administration municipale, etc.

La diversité des entreprises offrait aux commissaires la possibilité d'examiner différentes applications de techniques de gestion qui visent globalement le même objectif. En général, les entreprises ont conçu des systèmes, parfois préparés par un long travail, qui font appel à l'analyse des tâches, à l'évaluation, à la classification et à la différenciation des emplois ainsi qu'à diverses formules d'évaluation du rendement de leurs employés. Dans une entreprise visitée, un comité d'analyse des tâches a oeuvré près de quatre ans pour développer un système.

Cette entreprise était préoccupée par la répartition juste et équitable des tâches de son personnel, par la motivation et la satisfaction de ses employés, ainsi que par l'évaluation de leur rendement en regard des tâches assignées.

Les systèmes utilisés dans les entreprises visitées ont été adaptés aux besoins de chacune d'elles. Ils tiennent compte des particularités de l'entreprise: ses objectifs, ses antécédents, ses contraintes, ses disponibilités, etc.

Les méthodes ou systèmes adoptés dans les entreprises ne peuvent, a priori, s'appliquer intégralement au monde de l'éducation. C'est probablement pour cette raison que l'implantation d'un système dans une entreprise scolaire a été perçue par certaines directions d'entreprises visitées comme étant une opération complexe qui devrait exiger des années de travaux, dont quelques-unes consacrées à l'analyse des tâches de toutes les ressources humaines du secteur scolaire et à la mise au point d'outils adéquats pour évaluer le rendement de ces mêmes ressources humaines.

3. Mémoires

dans le but de connaître l'opinion des personnes et

des organismes intéressés à l'objet de son étude, la C.E.T.E.E.S. a invité le public à lui soumettre par écrit des études, des commentaires ou toute proposition pertinente sur le sujet(1). Elle a reçu vingt-sept mémoires dont la liste est reproduite en appendice(2).

Les personnes et les organismes concernés ont été invités à rencontrer les commissaires pour présenter officiellement leur rapport et le commenter.

4. Sondage auprès des directions des écoles

Dès le début de ses travaux, la C.E.T.E.E.S. s'est adressée aux directions des écoles élémentaires et secondaires publiques du Québec afin d'obtenir des données précises qui, éventuellement, lui seraient utiles dans la poursuite de ses travaux d'analyse.

Les principaux renseignements demandés touchaient les effectifs de l'école, la distribution de sa clientèle par niveau et par cycle d'enseignement, les critères

---

(1) Appendice 1 Appel de mémoires.

(2) Appendice 2 Liste des mémoires soumis à la Commission.

utilisés localement pour la répartition de la charge de travail des enseignants ainsi que les projets et les expériences pédagogiques en cours. De plus, la direction de l'école devait indiquer si elle acceptait de collaborer avec les membres de la Commission.

Les directions d'écoles ont répondu à ce questionnaire dans une proportion de 80%. Ce haut pourcentage de répondants témoigne que les renseignements obtenus sont représentatifs de la situation qui prévalait dans le milieu et révèle l'intérêt que les directions d'écoles portaient aux travaux de la Commission.

C'est à partir des résultats de ce sondage que la C.E.T.E.E.S. a sélectionné les écoles qui furent invitées à collaborer à la recherche sur la mesure quantitative de la tâche des enseignants. Elle s'est servie également des données de ce sondage pour bâtir l'échantillon de l'analyse qualitative.

5. Sondage auprès des enseignants

Dans le but d'obtenir le point de vue des enseignants sur leur tâche, la C.E.T.E.E.S. a préparé un questionnaire qu'elle a transmis à environ 10,000 ensei-

gnants. Ce sondage visait à recueillir des milieux scolaires des opinions sur plusieurs points touchant les trois domaines suivants:

- les orientations pédagogiques du ministère de l'Education;
- la différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement;
- la satisfaction au travail chez les enseignants.

Premièrement, la Commission voulait savoir si les enseignants connaissaient les orientations pédagogiques du ministère de l'Education, s'ils les suivaient, quels moyens ils utilisaient et quels obstacles ils rencontraient dans la mise en application du renouveau pédagogique.

Deuxièmement, en plus de données théoriques sur la différenciation du personnel et de visites faites aux Etats-Unis pour voir concrètement, dans quelques écoles, l'application du "Differentiated Staffing System", la Commission voulait connaître la perception des enseignants sur différents aspects de la différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement au Québec.

Troisièmement, le sondage avait pour but de faire connaître le degré de satisfaction des enseignants relativement à un ensemble de facteurs touchant leur emploi.

Plusieurs de ces données ont fourni un éclairage complémentaire à l'analyse des tâches des enseignants. Le lecteur trouvera les résultats de ce sondage dans un document annexe à ce rapport(1).

C. Différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement

La différenciation du personnel est un élément nouveau dans les milieux de l'éducation et suscite maintes interrogations. Pour certains, elle permettrait d'en arriver dans l'enseignement à une utilisation plus rationnelle des ressources humaines. En annexe(2), la C.E.T.E.E.S. présente la synthèse de ses travaux sur la différenciation du personnel.

Normalement, dans une démarche opérationnelle en vue de l'utilisation optimale des ressources humaines d'une entreprise, la différenciation n'intervient qu'après l'analyse qualitative et quantitative des tâches. En raison du temps limité mis à sa disposi-

---

(1) Annexe A Sondage auprès des enseignants de l'élémentaire et du secondaire.

(2) Annexe B Différenciation du personnel dans le domaine de l'enseignement.

tion, la Commission ne pouvait se permettre d'envisager toute la question de la différenciation qu'à la fin de son mandat. Pour éviter des ennuis de dernière minute, elle a donc décidé d'entamer une étude documentaire sur le sujet, puis d'aller vérifier dans les milieux scolaires concernés cette forme de gestion.

La Commission procéda d'abord à un inventaire des études faites au Québec et au Canada sur le sujet. Par l'intermédiaire du Service de la coopération avec l'extérieur du ministère de l'Education du Québec, elle s'est adressée également aux pays qui entretiennent des relations avec le Québec. Les renseignements obtenus indiquent qu'aucun des pays consultés, sauf les Etats-Unis, n'avait fait d'étude sérieuse sur le sujet.

Aux Etats-Unis, l'analyse des tâches menant à la différenciation des emplois, telle que conçue par les entreprises, n'a pu se vérifier dans le système scolaire américain. Toutefois, un certain nombre d'écoles appliquent un modèle opérationnel appelé "Differentiated Staffing System". Pour mieux saisir la portée du "D.S. System", la Commission s'est rendue à Kansas City, à Mesa et à Sarasota, afin de connaître l'opinion des administrateurs et des enseignants qui expérimentent ce système depuis trois ou quatre ans.

La C.E.T.E.E.S. a essayé de se donner un éclairage

valable sur la différenciation du personnel afin d'en faire ressortir les éléments positifs susceptibles d'être utilisés dans la gestion de l'enseignement au Québec.

7. Analyse qualitative de la tâche de l'enseignant

En premier lieu, l'analyse qualitative définit et classe les tâches selon des facteurs, paramètres et variables propres à l'entreprise concernée; en second lieu, elle précise pour chaque tâche ce que fait le travailleur, pourquoi il le fait, comment il le fait et quelles exigences et qualifications sont requises pour le faire. Ces deux phases constituent un tout qui fait surtout appel au jugement, à des appréciations qualitatives, à cause de la nature des éléments qui doivent être appréciés. Contrairement à l'analyse quantitative qui mesure de façon rigoureuse des paramètres ou des variables définis mathématiquement (dans le cas des enseignants: temps, nombre d'élèves, nombre de périodes de cours, etc.), l'analyse qualitative détermine et apprécie les tâches par rapport à des facteurs définis selon la nature de l'entreprise (qualification, genre d'activité, etc.).

valable sur la différenciation du personnel afin d'en faire ressortir les éléments positifs susceptibles d'être utilisés dans la gestion de l'enseignement au Québec.

7. Analyse qualitative de la tâche de l'enseignant

En premier lieu, l'analyse qualitative définit et classe les tâches selon des facteurs, paramètres et variables propres à l'entreprise concernée; en second lieu, elle précise pour chaque tâche ce que fait le travailleur, pourquoi il le fait, comment il le fait et quelles exigences et qualifications sont requises pour le faire. Ces deux phases constituent un tout qui fait surtout appel au jugement, à des appréciations qualitatives, à cause de la nature des éléments qui doivent être appréciés. Contrairement à l'analyse quantitative qui mesure de façon rigoureuse des paramètres ou des variables définis mathématiquement (dans le cas des enseignants: temps, nombre d'élèves, nombre de périodes de cours, etc.), l'analyse qualitative détermine et apprécie les tâches par rapport à des facteurs définis selon la nature de l'entreprise (qualification, genre d'activité, etc.).

La C.E.T.E.E.S. a limité ses travaux d'analyse qualitative à un seul emploi, celui d'"enseignant". Compte tenu de l'information dont elle disposait, elle ne s'est pas crue justifiée de créer, au début de ses travaux, de nouveaux emplois à partir de cet emploi-repère. D'ailleurs le décret, à l'article 8-1.03, ne fait aucune distinction entre les catégories d'enseignants: maternelle, élémentaire et secondaire. La Commission n'a pas non plus retenu les particularités propres aux diverses matières ou disciplines enseignées parce que ces particularités n'avaient pas encore été analysées.

Quant à l'emploi de chef de groupe, l'article 8-6.02 du décret lui confère à la base les mêmes responsabilités qu'à celui d'enseignant. Les tâches stipulées à l'article 8-6.03 ont été perçues par les commissaires comme étant des tâches à caractère administratif, mais trop peu définies et élaborées pour justifier un emploi-repère significatif. La C.E.T.E.E.S. n'a pas retenu cette distinction, considérant que qualitativement les tâches étaient les mêmes.

Pour diverses raisons, les tâches que la Commission a attribuées à l'emploi-repère "enseignant" peuvent, dans un avenir prochain, justifier la création d'emplois différents. Ainsi, l'emploi d'informaticien des années '50 se retrouve aujourd'hui, par suite de l'évolution technologique, divisé en plusieurs emplois: analyste, programmeur, opérateur de perfora-. trices, opérateur de calculateurs, etc.

L'analyse qualitative de l'emploi-repère "enseignant", faite par la Commission, comprend le classement des tâches de cet emploi, selon leur degré d'importance relative entre elles. Ce classement s'imposait pour deux motifs: premièrement, la Commission ne pouvait faire une évaluation d'emplois puisqu'elle avait limité son analyse à un seul emploi; deuxièmement, dans l'éventualité de la création d'emplois à partir de cet emploi-repère, la Commission se devait de disposer d'un outil qui lui permettrait de répartir les tâches afférentes à ces emplois créés selon un classement des tâches traduisant l'importance relative de ces nouveaux emplois entre eux.

Les principaux travaux de la C.E.T.E.E.S. portant sur l'analyse qualitative de la tâche de l'enseignant sont présentés en annexe à ce rapport(1).

8. Analyse quantitative de la tâche de l'enseignant

Tout en effectuant une analyse qualitative de la tâ-

---

(1) Annexe C Analyse qualitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire.

che de l'enseignant, la C.E.T.E.E.S. a entrepris sur le même sujet une analyse quantitative. Pour la Commission, l'analyse est dite quantitative si le but poursuivi consiste à mesurer le temps pour accomplir les tâches à l'intérieur d'un emploi donné. Cette analyse est encore quantitative si la charge de travail est mesurée en fonction de paramètres et variables, autres que le temps, définis mathématiquement.

L'analyse quantitative de l'emploi d'enseignant devrait aider à solutionner les problèmes soulevés lors de la distribution des tâches entre les enseignants d'une école. Cependant, seule, elle ne peut permettre de résoudre, comme tels, des problèmes de qualité de l'acte pédagogique parce qu'elle porte essentiellement sur des aspects quantitatifs.

Depuis le début du siècle, un certain nombre de chercheurs ont tenté de mesurer le "teaching load" ou le "workload" de l'enseignant. Des diverses études faites, il n'est pas encore résulté un instrument de mesure adéquat et reconnu, que l'on pourrait appliquer aux enseignants du Québec.

La mesure quantitative de la charge de travail de l'enseignant se heurte à plusieurs difficultés. Plusieurs variables influencent le fardeau de la tâche. Elles sont reliées très étroitement à l'enseignant ou à son milieu quotidien de travail. La plupart sont inhérentes aux exigences pédagogiques, à l'organisa-

tion et à l'administration de l'école; d'autres comme la formation et le stress dépendent plutôt de l'enseignant. De plus, il faut reconnaître qu'il existe une difficulté majeure inhérente à toute étude recherchant une mesure quantitative qui voudrait tenir compte de tous les éléments du fardeau de la tâche de l'enseignant. En effet, ce dernier accomplit un travail intellectuel dont plusieurs éléments sont difficilement quantifiables.

Tout en sachant qu'aucune variable n'était apte à tenir compte de toute la réalité quantitative du fardeau de la tâche de l'enseignant, la Commission a opté pour une analyse qui mesurerait le temps de travail des enseignants des niveaux élémentaire et secondaire, subordonnant au facteur temps tout autre aspect de la réalité quantitative. Elle a donc décidé d'effectuer une mesure scientifique, en unités de temps, de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire du Québec. A cette fin, elle a retenu les services de la firme de conseillers en administration Dubois, Ferland, St-Hilaire et associés.

Pour évaluer le temps que les enseignants consacrent à leur tâche, la firme de conseillers en administration et la Commission ont élaboré conjointement un instrument de mesure. Ce dernier faisait appel à la bonne volonté et à la coopération des enseignants qui accepteraient de faire partie de l'échantillon. En tenant compte des variables désignées

par la Commission, la firme de conseillers en administration a mesuré, pour chaque catégorie d'échantillons d'enseignants, le nombre d'heures/semaine consacrées aux différentes activités pédagogiques à partir d'observations instantanées enregistrées par les répondants eux-mêmes.

Les données des observations instantanées ont été compilées et traitées conformément aux exigences de la statistique. L'annexe D[1] contient toutes les données de sortie des observations instantanées; de plus, les tableaux de cette annexe donnent, avec un niveau de fiabilité de 95%, le degré de précision statistique de l'élément mesuré pour chaque groupe ou catégorie de répondants.

---

(1) Annexe D Mesure quantitative de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire.

CHAPITRE DEUXIEME

INTEGRATION ET ANALYSE DE DONNEES

CHAPITRE DEUXIEME

INTEGRATION ET ANALYSE DE DONNEES

Au cours de son mandat, la Commission a opté pour des études fondamentales sur l'emploi d'enseignant plutôt que de toucher superficiellement tous les sujets nécessaires à la confection de système (s) ou méthode (s) en vue d'une utilisation optimale des ressources humaines.

Les données recueillies remettent en cause plusieurs éléments importants de l'application du système de gestion de l'emploi d'enseignant. Ces éléments relèvent autant de la dynamique gestionnelle que de l'équité de la répartition des ressources que l'on attend d'organismes publics.

La Commission ne s'est penchée que sur des éléments de changement qui lui apparaissent à la fois impérieux et possibles. L'analyse de ces éléments prend aussi en considération la volonté manifeste de décentralisation du ministère de l'Education et les réalités éducatives locales fort diverses du Québec(1).

---

(1) On trouvera des justifications plus techniques sur certains avancés en consultant les quatre annexes au présent rapport.

1. La gestion des emplois directement reliés à l'éducation

L'expression du mandat confié à la Commission sous-entendait que les ressources humaines actuellement affectées à l'éducation ne sont pas utilisées de façon optimale ou ne fournissent pas qualitativement et quantitativement un rendement adéquat. En vue de parer à ce constat négatif, on demandait de proposer des méthodes ou systèmes correctifs.

A l'instar de ceux qui avaient défini leur mandat, les commissaires ont entretenu quelque temps à la fois illusions et hypothèses quant au contenu et à la forme de leurs travaux. Illusion que de croire qu'il est possible, en l'espace d'une année, d'analyser et d'évaluer un emploi occupé par 70,000 enseignants dans des conditions, lieux et établissements fort différents et de proposer des méthodes ou systèmes tenant compte de toutes les ressources humaines affectées à l'éducation.

On ne saurait trop insister sur la complexité et la polyvalence de l'emploi d'enseignant dans sa structure actuelle. L'avènement de la technologie éducative, les innovations pédagogiques, pour ne citer que deux exemples, ont à peine fait varier le caractère multiforme de cet emploi, peut-être le seul à ne pas avoir été atteint par le management scientifique des emplois. On a ajouté de façon assez indé-

finie et parcimonieuse, ici et là, des commis, des bibliothécaires, des secrétaires, etc., dont les sommaires d'emploi sont souvent calqués sur ceux de la fonction publique où fonctions et rôles diffèrent de ceux de l'entreprise éducative.

Au niveau de l'enseignement secondaire, on a aménagé le travail de façon intuitive en diminuant le temps de présence en classe et en limitant les tâches à une matière à l'intérieur d'un cycle donné, sans établir scientifiquement les conséquences de ces changements sur la nature de l'emploi, le rendement, etc.

Au niveau élémentaire, l'emploi d'enseignant n'a pas été repensé malgré l'addition successive de nouvelles exigences pédagogiques dans toutes les matières et l'insertion de multiples moyens d'enseignement. Les autorités justifient leur inertie par des réticences, observations ou principes tels que le caractère indivisible de la personnalité de l'enfant, un certain échec d'encadrement au secondaire. Ces principes ou réalités n'ont rien à voir avec l'organisation scientifique du travail avec laquelle on n'établit pas les liens nécessaires.

Il n'est pas surprenant, dans ce contexte, que des enquêtes sérieuses démontrent un semi-échec dans l'implantation du renouveau pédagogique. On multiplie les recherches pédagogiques, les stages de recyclage, les tournées d'animation, pour se heurter à

un immobilisme directement relié à la définition de l'emploi d'enseignant qui n'a pas été remanié fondamentalement. Face au renouveau pédagogique, les enseignants n'ont d'autre choix, en général, que de s'installer dans une sorte de résistance passive.

Toute proportion gardée, l'emploi d'enseignant ressemble à celui de banquier dans une ville moyenne, il y a cinquante ans. Le banquier était responsable de tout et assurait tous les services. Il se devait nu d'accomplir lui-même des tâches reliées à la comptabilité, à la promotion, aux placements, aux prêts, à l'ordre et à l'entretien des lieux, à l'établissement et à la rédaction de rapports, etc. Aujourd'hui cet emploi a donné naissance, de façon fonctionnelle et ordonnée, à des emplois de gérant de banque, comptable, agent des relations extérieures, courtier, secrétaire, évaluateur, etc. Les descriptions de postes sont élaborées à partir des tâches, du milieu socio-économique, des changements technologiques, etc.

L'enseignant, dans bien des cas, même s'il compte dix-huit ans de scolarité au lieu de neuf comme il y a cinquante ans, est encore astreint à des travaux d'entretien, cléricaux, d'évaluation, d'administration, qui grèvent autant son temps de travail que l'acte pédagogique lui-même. Alors que dans la plupart des industries, l'apparition d'une nouvelle tâche nécessite la réévaluation des autres tâches et parfois la création d'un autre emploi, dans

l'éducation, on ne réexamine pas la situation et on attend souvent que les choses tournent au pire avant de s'interroger.

Compte tenu des responsabilités qui l'ont accaparé depuis sa création, le ministère de l'Education ne semble pas avoir joué un rôle déterminant dans l'évolution de l'emploi d'enseignant. Son rôle s'est trop souvent restreint à mettre en place des structures, à "régulariser" des situations, à arbitrer des conflits, à préparer et appliquer conventions et décrets. Il devrait y avoir place aussi pour une permanence vouée à l'étude et à l'analyse des emplois directement reliés à l'éducation, à leur évolution, aux implications de certaines décisions des directions générales sur ces emplois.

Il y aurait lieu d'envisager la création d'un groupe de travail, soit sous forme de commission permanente, soit sous forme de comité de régie, qui serait formé de représentants du ministère, des enseignants et des commissions scolaires. Une permanence est nécessaire, en raison des nouvelles orientations, méthodes, directives et des réajustements continuels auxquels font face les emplois directement rattachés à l'enseignement. Ces emplois méritent plus qu'une attention particulière dirigée et polarisée sur des "négociations" qui reviennent tous les deux ou trois ans. Des politiques de négociation ne peuvent toujours dicter des politiques de gestion, surtout quand les premières visent autant des emplois de

voirie que des emplois d'éducation.

Le groupe proposé pourrait donner une suite logique à l'analyse effectuée par la Commission, en procédant à la répartition des tâches, à la différenciation et à la classification des emplois, à l'élaboration des échelles salariales, et par delà, suggérer des systèmes utiles aux instances décentralisées de l'éducation. Plusieurs groupes et individus ont souligné le besoin d'instruments de mesure, de formules, auxquels ils pourraient se référer pour résoudre des problèmes locaux. Ces moyens et outils sont de plus en plus impérieux dans l'application d'une politique de décentralisation administrative.

Malgré les réticences syndicales qui résultent en grande partie des séquelles de la loi 25, de la "déclassification" et de la tournure prise par les dernières négociations provinciales, les enseignants en général semblent ouverts aux changements que l'organisation scientifique de leur emploi pourrait entraîner.

La Commission recommande

Que le ministère de l'éducation, avec la collaboration du milieu, continue les travaux d'analyse de l'emploi d'enseignant amorcés par la C.E.T.I.E.C. et les étende par la suite aux autres ressources humai-

nes affectées aux écoles publiques.

2. Plan de carrière du personnel

Une des lacunes les plus évidentes dans l'encadrement de l'emploi d'enseignant est l'absence de plan de carrière, qu'il soit latéral ou vertical. On entre de plain-pied dans la profession avec un haut degré de satisfaction. Au bout de quelques années, plusieurs enseignants constatent que c'est pour n'en plus sortir, à moins d'une "chance". Il s'agit en quelque sorte d'une "dead end position" offerte à des candidats de 20 ans. Le sondage(1) nous révèle que plus de 50% des répondants assument cette perspective.

Ce domaine de gestion demande à être articulé. Une entreprise déficiente en ce domaine risque de perdre au profit des autres entreprises des candidats ambitieux, débrouillards et motivés qui vont faire valoir ailleurs leurs talents et habiletés. Elle risque aussi de se retrouver avec des problèmes d'absentéisme, de manque de motivation, etc. Le plan de carrière, peu importe l'entreprise où il s'enracine,

(1) Annexe "A".

stimule la motivation des employés face à leurs tâches. L'exécution de quelques-unes d'entre elles peut devenir déterminante dans le cheminement professionnel ou dans l'exercice d'un leadership temporaire ou permanent.

Dans les faits, il existe certaines possibilités "d'avancement", surtout au niveau secondaire, en passant par la "position" de chef de groupe, les emplois d'adjoint et de directeur dans l'école, de conseiller, de coordonnateur et de directeur de services dans la commission scolaire. Parfois, certains emplois au ministère de l'Education sont aussi ouverts aux enseignants. Dans la plupart des cas, on revient difficilement à l'emploi d'enseignant.

Dans les conditions actuelles, d'après les répondants au sondage provincial, 19% des enseignants seraient prêts à quitter la profession, si la possibilité leur en était offerte. Cette tendance est plus accentuée au niveau de la maternelle où les "ouvertures" sont plus limitées qu'aux autres niveaux.

Il serait donc nécessaire que le ministère de l'Education, avec la collaboration du milieu, se préoccupe particulièrement, en poursuivant l'analyse de l'emploi d'enseignant, d'y greffer les possibilités permettant d'établir des plans de carrière pour tout le personnel à l'emploi des commissions scolaires. Ce n'est que dans ce cadre plus général qu'un plan de carrière pour les enseignants peut être envisagé

de façon cohérente.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education en collaboration avec le milieu étudie les diverses possibilités ou systèmes permettant d'établir des plans de carrière pour le personnel à l'emploi des commissions scolaires et des commissions régionales.

3. Orientations pédagogiques et fonctions de l'école

Le premier et le principal handicap qu'a dû surmonter la Commission dans son analyse fonctionnelle de l'emploi d'enseignant a été l'absence de fonctions et d'orientations clairement définies, tant dans l'enseignement en général que dans l'école en particulier. Elle a dû les rechercher à travers un dédale de textes officiels et officieux. Les fonctions, comme les orientations, constituent pourtant un outil essentiel d'analyse des tâches et de gestion des emplois. A la rigueur, la majeure partie d'une analyse d'emploi peut s'y référer et orienter la répartition des tâches, la différenciation et la classification des emplois, l'élaboration des échelles sala-

riales et des plans de carrière.

Le sondage a révélé que malgré leurs ambiguïtés, les orientations et les objectifs généraux étaient connus des enseignants et que ces derniers tentaient de les suivre. Toutefois, au niveau de la pratique éducative, plusieurs obstacles entravent la réalisation des objectifs généraux: le nombre d'élèves par groupe, l'horaire trop chargé, la motivation des élèves, les conditions matérielles, le contenu du programme et l'insuffisance de l'information fournie. Seulement 30% des enseignants qui prétendent poursuivre les objectifs du ministère de l'Education ne se sentent pas démunis devant les moyens à prendre pour réaliser ces objectifs.

Les orientations ou objectifs pédagogiques du ministère prévoient que l'école doit permettre à l'élève de découvrir et d'exploiter toutes ses potentialités, d'organiser et de diriger son propre apprentissage et sa formation. La Commission a retenu ces critères d'organisation et de direction dans l'analyse des tâches(1) sous le facteur "animation". Au plan de l'organisation du travail, on retrouve les résultats suivants:
1 tâche avec participation intégrale de l'élève,
2 tâches avec une très grande participation de l'élèves,

---

(1) Annexe "C". (L'appendice 3 du rapport reproduit le tableau du classement général des tâches.)

1 tâche avec une grande participation de l'élève,
7 tâches avec participation limitée de l'élève,
24 tâches sans participation de l'élève dont
13 sont à caractère pédagogique et
11 sont à caractère administratif.

Quatre tâches seulement exigent une plus ou moins grande participation de l'élève. Toutefois, ces quatre tâches sont les plus importantes au classement général et impliquent une périodicité et une fréquence élevées.

Des données similaires se dégagent, quant à la direction du travail:
1 tâche obligeant l'élève à diriger son travail,
3 tâches exigeant une grande participation de l'élève dans la direction de son travail,
6 tâches exigeant une participation limitée de l'élève dans la direction de son travail,
25 tâches n'exigeant aucune participation de l'élève dans la direction de son travail.

L'analyse des deux axes du facteur "animation" nous incite à croire que l'école est encore traditionnelle. Cette constatation s'applique tant à l'élémentaire qu'au secondaire. La vérification dans le milieu a démontré que les enseignants pensent détenir un rôle d'animateur. Cette présomption ne se confirme pas dans l'analyse des tâches. Les tâches devraient être radicalement repensées si on désire que l'élève prenne en main la découverte et l'exploita-

tion de ses possibilités. Quant à la "fonction" primaire de l'école, définie comme étant un agent de formation et de développement permettant à l'élève de découvrir et d'exploiter ses potentialités à travers le rôle d'animateur de l'enseignant, on peut immédiatement conclure qu'elle ne peut être réalisée à partir de quelque quatre tâches sur un total de trente-cinq. L'élève est plus souvent qu'autrement condamné à découvrir et à exploiter ses potentialités de façon traditionnelle.

L'analyse du facteur "objectif" amène des réflexions du même ordre. Ce facteur examine la raison d'être d'une tâche en déterminant le cheminement logique et immédiat entraîné par son accomplissement. Dix-neuf tâches visent des objectifs à caractère pédagogique et seize, des objectifs à caractères divers. L'on ne saurait identifier un objectif qui sous-tendrait tous les autres.

Il va de soi que toute reformulation d'objectifs ou de fonctions entraîne des conséquences vis-à-vis les tâches et la gestion des emplois. Il ne semble pas au Québec que ces changements aient marqué l'action des gestionnaires. Il est bien possible que l'individualisation et le progrès continu ne demeurent que des concepts, dans la plupart des écoles, si les enseignants, dans leur emploi, en raison du nombre de tâches et d'élèves, du temps de présence en classe, ne peuvent les traduire dans la pratique. Les répercussions concrètes dans les tâches de la forma-

tion de cellules foyer ou communauté et de leur animation ne paraissent pas avoir été envisagées. Des questions sur les fonctions de l'école provoquent encore une surprise chez les enseignants et les directeurs. On a pris les moyens pour assurer la réforme des structures de l'éducation, mais non la réforme pédagogique.

Des orientations nouvelles ont une portée plus considérable sur l'enseignement de certaines matières, à travers des programmes cadres ou autres modalités. On peut, en particulier, se référer aux mémoires présentés par des associations ou groupes préoccupés par l'enseignement de la langue maternelle, tant à la Commission qu'à diverses instances du ministère. La Commission s'est rendu compte qu'à partir de la reformulation des besoins des étudiants et des programmes, aux Etats-Unis, par exemple, on a échafaudé à plusieurs endroits une différenciation verticale et horizontale du personnel.

Dans la plupart des industries, l'adoption d'une nouvelle tâche, un changement technologique, peu importe la raison, nécessite une réévaluation d'emploi, une reclassification. C'est dans ce contexte gestionnel dynamique que la collaboration positive entre les parties peut s'établir. L'éducation ne saurait s'en passer.

La Commission rejoint ainsi, à un autre niveau, la

première recommandation du groupe COMMEL(1) et les recommandations numéros 8 et 12 du groupe POLY(2), en demandant au ministère et aux commissions scolaires de faire connaître et de vulgariser les orientations et les objectifs pédagogiques, d'identifier clairement ceux qu'ils imposent et ceux qu'ils proposent, de même que d'en évaluer au préalable les implications sur les tâches des enseignants.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires fassent connaître et vulgarisent les orientations et les objectifs pédagogiques, qu'ils identifient clairement ceux qu'ils imposent et ceux qu'ils proposent et qu'ils en évaluent au préalable les implications sur les tâches des enseignants.

.

4. Date du calcul de la clientèle

Selon l'article 8-2.00 du décret tenant lieu de

---

(1) Rapport du groupe COMMEL, M.E.Q., octobre 1974.

(2) Rapport du groupe POLY, M.E.Q., janvier 1974

convention collective, "le nombre total d'instituteurs est établi par rapport au nombre d'élèves desservis par la commission sur la base de fréquentation au 30 septembre de chaque année scolaire en cours". Cette réglementation pose toute une série de problèmes de gestion sur l'emploi d'enseignant et sur l'éducation en général. Le nouvel arrêté en conseil (4640-74) sur l'inscription obligatoire au 1er mars et la nouvelle date officielle de renouvellement des baux de location de logements ne modifieront guère l'état de la question.

L'expérience et des relevés statistiques prouvent que du 30 avril au 30 septembre, les commissions scolaires connaissent des fluctuations appréciables de clientèle. Ces fluctuations sont plus ou moins prononcées selon les régions économiques. Les principaux facteurs qui font varier la clientèle sont d'abord les déménagements entre la période d'inscription et le 30 septembre, les doubles inscriptions dans les écoles privées et publiques, les élèves qui ne se présentent pas en septembre et enfin, les départs durant le mois de septembre.

Plusieurs commissions scolaires, par mesure de sécurité et pour répondre aux exigences du décret, congédient pour l'année suivante, avant le 1er mai, de 1 à 10% de leurs effectifs enseignants, alors qu'il reste encore deux mois de classe. Quatre mois après, la difficulté n'est pas encore résolue. Les cours débutent durant la première semaine de septembre et

les commissions scolaires procèdent à l'engagement du personnel enseignant en tenant compte des imprévus possibles du début à la fin de ce mois. Légalement, elles ne peuvent procéder à un calcul définitif de clientèle pour le 1er septembre. Selon les règles budgétaires, une estimation erronée conduisant à l'engagement d'un nombre d'enseignants supérieur au nombre autorisé par la norme peut entraîner des inadmissibilités aux subventions d'équilibre budgétaire.

Les élèves, les enseignants et les directeurs d'école doivent supporter l'odieux d'une telle politique. Les meilleures candidatures d'enseignants se présentent habituellement en avril et mai. La période de septembre est donc très mal indiquée pour le recrutement des enseignants de qualité. Par ailleurs, durant la période d'attente, ces cours doivent être dispensés par des suppléants plus ou moins compétents, tandis que de jeunes professeurs débrouillards et compétents trouvent un autre emploi. De plus, ces variations de clientèle contraignent les écoles à apporter des transformations dans la distribution des tâches des enseignants.

Dans certaines commissions scolaires, il arrive même qu'on affecte des professeurs à une école qu'à la fin de septembre, en attendant que soit dressé le bilan d'une autre école où l'on prévoit une baisse de clientèle. La direction de l'école concernée recourt alors à des suppléants, et un certain nombre

d'élèves, à toute fin pratique, ne commencent leurs cours qu'en octobre.

Les seules justifications valables de cette politique découlent d'évaluations financières limitées aux livres de comptabilité. Comment obliger sérieusement des enseignants à suivre des objectifs pédagogiques en terme de progrès continu, d'individualisation, quand en mai et juin, ils sont "remerciés", font de la suppléance en septembre et sont réintallés à la fin de ce mois pour sept autres mois. Pendant un mois au moins, la réalisation des objectifs des tâches les plus importantes est compromise. La bonne exécution de plusieurs tâches reliées à la mise à jour et à la motivation de l'enseignant ne peut qu'en souffrir.

L'"économie" ainsi réalisée représente peu de chose, puisqu'on a sacrifié, en son nom, des valeurs premières chez l'élève et l'enseignant.

Les variations de clientèle observées dans plusieurs commissions scolaires et écoles ne motivent pas les moyens pris pour réaliser une économie qui perturbe la clientèle, lèse inutilement l'employé et désorganise parfois la gestion locale. Le nombre d'instituteurs, pour l'année scolaire suivante, pourrait être déterminé en fonction de la prévision scientifique de la clientèle établie au premier juin, au cas où cette clientèle augmenterait au 30 septembre, le nombre d'instituteurs pourrait être augmenté et,

au cas où elle diminuerait, les instituteurs en trop demeureraient en poste avec pleine admissibilité des frais encourus. Personne ne serait touché par une diminution de quelques dixièmes dans le ratio général maître-élèves.

La Commission recommande

Que le nombre d'instituteurs pour l'année scolaire suivante soit déterminé en fonction de la prévision scientifique de la clientèle établie au 1er juin; au cas où cette clientèle augmenterait au 30 septembre, le nombre d'instituteurs peut être augmenté et, au cas où elle diminuerait, les instituteurs en trop demeurent en poste avec pleine admissibilité des frais encourus.

5. L'emploi au niveau élémentaire

L'analyse des tâches révèle des disparités tant qualitatives que quantitatives qui désavantagent le niveau élémentaire par rapport au niveau secondaire. Ces disparités ne se justifient que par la continuité de la tradition. Cette dernière veut qu'au secondaire, la préparation, l'évaluation, etc., soient

plus complexes, et qu'à l'élémentaire, l'encadrement soit plus nécessaire.

Présentement, il n'existe qu'un seul emploi d'enseignant. Il recouvre les mêmes tâches, est assujetti aux mêmes lois, que ce soit à l'élémentaire ou au secondaire. Sans empiéter sur des recherches plus poussées(1), rien ne prouve actuellement que les exigences et qualifications, les diverses variantes informatives et évaluables des tâches soient fondamentalement différentes, moins exigeantes à l'élémentaire qu'au secondaire.

On se rend compte aussi que les tâches mises le plus en relief et généralement considérées comme les plus importantes impliquent une participation active des élèves. En terme de "fonction", elles sont classées primaires ou secondaires. Ces tâches sont les plus chargées en exigences professionnelles, en périodicité et en fréquence. Elles requièrent une préparation éloignée et immédiate complexe et leur évaluation ne saurait être laissée au hasard, tant à l'élémentaire

---

(1) A la rigueur, on pourrait établir des emplois différents entre niveaux élémentaire et secondaire, en se basant sur l'âge des élèves, la périodicité et la fréquence des tâches. Ce dernier facteur pourrait être tendancieux au départ, vu que les enseignants de l'élémentaire n'ont pas de temps nommément prévu ou disponible pour la préparation et l'évaluation. Une évaluation d'emploi serait nécessaire pour solutionner ce genre de problème.

qu'au secondaire.

Dans la pratique, au secondaire, les tâches ont été limitées à une ou deux matières et à un certain nombre de périodes en présence des élèves. Une seule spécialité auprès de groupes multiples augmente les difficultés reliées à l'animation, mais cependant, une présence sans répit auprès d'un même groupe ne les résout pas nécessairement. Si on admet que l'encadrement est plus impérieux à l'élémentaire, c'est donc qu'il est plus exigeant. En principe, une présence continue serait souhaitable, mais on ne saurait la prolonger sans risque, au-delà de certaines limites.

Dans un type d'enseignement marqué par le traditionalisme, l'analyse des tâches révèle que la préparation des cours implique des relations entre collègues. Il ne peut en être autrement si l'enseignement est planifié et bien organisé en fonction du progrès continu de l'élève. Si en plus, on organise l'enseignement selon certaines formules telles que aires ouvertes, horaire modulaire, "team teaching", etc., on peut se demander comment la présence des enseignants auprès des élèves peut être continuellement active et fonctionnelle. D'une part, aucune période n'est prévue afin d'établir la collaboration entre collègues; d'autre part, numériquement, plus de la moitié des tâches reliées à l'accomplissement des activités d'apprentissage et de formation s'exécutent sans la présence des élèves!

Certains peuvent voir, dans la comparaison de la mesure globale du temps de travail[1] entre l'élémentaire et le secondaire, un argument en faveur du "statu quo". Pour comparer un temps réel équivalent, il faut soustraire aux deux niveaux le temps de suppléance qui est rémunéré à part et le temps consacré aux activités parascolaires. A ce moment, on s'aperçoit que l'enseignant de l'élémentaire travaille 39.4 heures et celui du secondaire 38.5 heures par semaine.

Les données analysées sectoriellement démontrent, dans la majorité des cas, que plus la durée de présence en classe est élevée, plus le temps de préparation et d'évaluation diminue. Rien n'indique que le temps de préparation et d'évaluation doive être moindre à l'élémentaire qu'au secondaire. On adapte les exigences d'un emploi aux besoins de la clientèle, et non à un encadrement gestionnel limitatif. Il devient purement oiseux, par exemple, de stipuler qu'à l'élémentaire, deuxième cycle, et au secondaire premier cycle, le temps de préparation, d'évaluation et de mise à jour doive varier de 10% sur la durée totale du travail (voir les figures qui suivent).

Dans un tel contexte, seulement 53% des enseignants sont satisfaits de leur charge de travail à l'élémentaire, tandis que 78% le sont au secondaire. Le degré de

---

(1) Annexe "D".

FIGURE 1 - Pourcentage du temps de travail au niveau élémentaire (incluant la maternelle)(1)

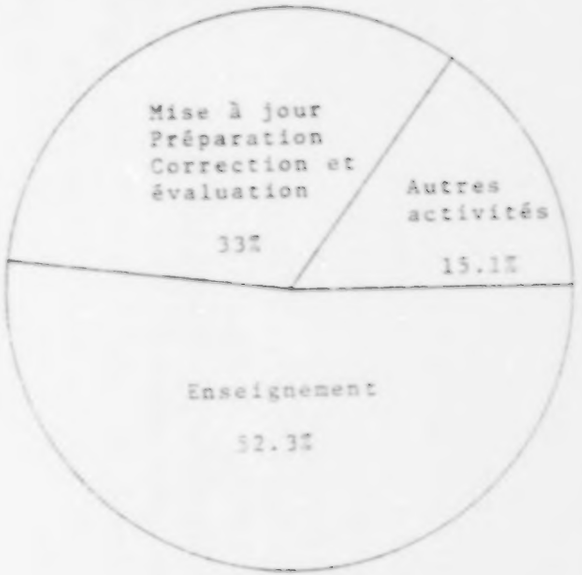


FIGURE 2 - Pourcentage du temps de travail au niveau secondaire (excluant les chefs de groupe)(1)

(1) Ces pourcentages ont été calculés à partir des données de l'annexe B.

satisfaction, au niveau élémentaire, augmente proportionnellement au nombre de spécialistes disponibles et au nombre de périodes libérées d'enseignement. Il en est de même face au renouveau pédagogique; la satisfaction augmente avec le nombre de périodes libérées, c'est-à-dire dans la mesure où on a des moyens pratiques de réaliser ledit renouveau. Comment inviter des gens à améliorer leurs méthodes, à collaborer professionnellement, sans aménager des périodes à cette fin? Les inter-étapes ne peuvent régler les problèmes soulevés au jour le jour. Il est étonnant de constater que les enseignants au niveau élémentaire sont plus motivés que ceux du secondaire pour la préparation et l'évaluation en groupe, alors qu'ils sont les moins favorisés à cet égard.

Plusieurs mémoires adressés à la Commission ont fait état de lacunes structurales rattachées à l'organisation de l'emploi d'enseignant au niveau élémentaire. On ne peut exiger qu'artificiellement des enseignants de ce niveau qu'ils se consacrent à l'enseignement de la langue seconde, de l'éducation physique et de la musique, en plus des autres matières ou sujets. Dans trop de classes, l'enseignement de la langue seconde, de l'éducation physique et de la musique se réduit forcément à quelques mots mal prononcés, à quelques mouvements de gymnastique et à la lecture de quelques portées de musique.

L'absence de périodes disponibles sur le temps de

travail devient un handicap dès que l'on désire réaliser les orientations pédagogiques officielles. Le développement intégral de l'enfant sur les plans social, affectif, intellectuel, physique et religieux, ne peut que demeurer une pieuse suggestion, à travers toutes les matières, dans l'encadrement de travail actuel. Ajouter l'innovation et l'expérimentation n'a plus de sens.

Ces données rejoignent des recommandations du Conseil supérieur de l'éducation(1) et du groupe COMMEL(2) guidés, de leur côté, par d'autres préoccupations. Le ministère de l'Education, au niveau élémentaire (incluant "enfance inadaptée"), doit permettre et encourager graduellement(3) l'implantation de spécialistes en langue seconde, pour les classes concernées, en éducation physique et en musique, libérant ainsi les enseignants l'équivalent d'une période journalière de travail (environ 45 minutes). Ces derniers pourraient ainsi se consacrer à d'autres activités professionnelles nécessaires et améliorer la qualité de leur enseignement.

---

(1) Conseil supérieur de l'éducation, Rapport annuel 1969-70.

(2) Rapport du groupe COMMEL, M.E.Q., octobre 1974.

(3) Il est bien clair qu'un tel changement ne peut se concrétiser du jour au lendemain sans provoquer l'apparition de pseudo-spécialistes.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Éducation, au niveau élémentaire (incluant l'enfance inadaptée), mette en application graduellement les recommandations du Conseil supérieur de l'éducation et du groupe COMMEL concernant l'implantation de spécialistes en langue seconde, en éducation physique et en musique, libérant ainsi les enseignants l'équivalent d'une période journalière d'enseignement (environ 45 minutes) leur permettant de se consacrer à d'autres activités professionnelles et d'améliorer la qualité de leur enseignement.

6. L'emploi dans le secteur enfance inadaptée du niveau élémentaire

Au niveau élémentaire, les enseignants du secteur de l'enfance inadaptée sont les seuls à bénéficier de ratios spéciaux qui ont pour effet de diminuer le nombre d'élèves par classe. Toutefois, ils sont assujettis aux mêmes tâches et aux mêmes horaires d'enseignement que leurs confrères.

A cause du type de clientèle, le temps de travail de ces enseignants est supérieur à celui de leurs confrères. A part la variable clientèle, on peut sou-

ligner le fait que plusieurs d'entre eux doivent se recycler pour des motifs autres que la formation professionnelle première d'abord exigée.

Lorsqu'on astreint ainsi au recyclage un groupe particulier d'employés, on ne peut oublier les effets de cette procédure sur l'exercice de l'emploi. Quand ce groupe est déjà surchargé (43.6 h/s.), la mise à jour obligatoire à l'extérieur devrait normalement être prévue à l'intérieur du temps de travail, afin que les élèves n'aient pas à en subir de conséquences.

De cette façon et en jouissant des mêmes services de spécialistes que leurs confrères de l'élémentaire, il est probable que le temps de travail de cette catégorie d'enseignants se situera dans la moyenne de l'ensemble.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education et les instances décentralisées surchargent moins les enseignants affectés à l'enfance inadaptée au niveau élémentaire en favorisant, par exemple, des modalités spéciales de mise à jour.

7. Calcul du nombre d'instituteurs à affecter au niveau secondaire

Depuis plusieurs années, divers groupements portent à l'attention du ministère de l'Education un problème issu de l'uniformisation du ratio maître-élèves pour les secteurs général et professionnel du niveau secondaire.

Dans une école donnée où le nombre de professeurs et d'élèves demeure constant, plus le secteur professionnel prend de l'expansion, plus les enseignants du général ont de forts groupes d'élèves, à cause du nombre limité de places disponibles dans les ateliers ou dans certaines options du professionnel. Dans la même ligne, les comparaisons entre deux écoles, l'une dispensant beaucoup d'enseignement professionnel et l'autre n'en dispensant pas du tout ou bien peu, sont au désavantage de celle qui encourage le secteur professionnel. D'où l'impression souvent constatée que les enseignants du secteur général se sentent pénalisés par l'avènement ou la croissance du secteur professionnel. Toutefois, en limitant l'analyse à une ou à quelques écoles, on risque de dénoncer un problème de mauvaise administration locale. En effet, la commission scolaire a le droit et le devoir d'assurer une répartition juste et équitable de son personnel entre ses écoles, en tenant compte de la clientèle inscrite au secteur pro-

fessionnel.

Les difficultés ne sont pas attribuables à toutes les options professionnelles, mais à la partie des cours qui se dispensent à un maximum de 15-20 étudiants, c'est-à-dire en atelier. En sont donc exclus la majorité des cours du secteur commerce. Sont concernés les élèves qui fréquentent les options industrielles et "de services". Il serait inutile de prévoir une norme spéciale pour l'ensemble du secteur professionnel. Dans le cas d'une commission scolaire ne dispensant à toute fin pratique que du commercial et dans le cas d'une autre surtout orientée vers le secteur industriel et "de services", on perpétuerait une injustice sous d'autres formes.

Un exemple théorique peut nous aider à saisir la situation actuelle. Deux commissions scolaires comptent une clientèle de 20,000 élèves. Dans l'une on retrouve 2,000 élèves dans les options industrielles et "de services", et dans l'autre 6,000. La première devra former environ 133 groupes pour son secteur professionnel avec une moyenne de 15 élèves et l'autre, 400 (1); cette dernière aura donc des classes plus nombreuses que la première à son secteur général. Pourtant, les salaires, bénéfices marginaux,

---

(1) Les ateliers comptent 20 postes de travail, mais pour une foule de raisons, le taux d'occupation ne peut être aussi élevé. 15 peut être une moyenne.

etc., sont les mêmes pour les enseignants affectés à ces groupes inégaux.

Les clientèles n'étant pas égales, entre commissions scolaires, la pratique est plus complexe. Des relevés, pris dans quelques-unes, durant l'année scolaire 1974-1975, indiquent des variations réelles de 7.9% entre commissions scolaires sur le pourcentage d'élèves inscrits au secteur industriel et "de services", par rapport à celui du général, ou de 6.4% par rapport au général et au commercial (voir le tableau suivant).

	Comm. scol. A	Comm. scol. B	Comm. scol. C	Comm. scol. D
services et industriel	1553 él.	891 él.	663 él.	1722 él.
commercial	1456 él.	735 él.	458 él.	1672 él.
général	9235 él.	7331 él.	6227 él.	19265 él.
total	12224 él.	8954 él.	7348 él.	22659 él.
serv. & ind. général	16.8 %	12.? %	10.6%	8.9 %
serv. & ind. gén. & comm.	14.? %	11 %	9.9 %	8.2 %
serv. & ind. total	12.7 %	9.9 %	9 %	7.? %

On peut difficilement comprendre l'attentisme du ministère face à une telle difficulté et l'absence de relevés statistiques officiels. En 1970-71, le Conseil supérieur de l'éducation soulignait dans son rapport annuel qu'un ratio unique au secondaire risquait de remettre en cause l'intégration du secteur professionnel au système polyvalent; il revenait à la charge en 1973. Aujourd'hui encore, cette intégration est fortement remise en question. Le ministère a su traduire par des normes et par des relevés statistiques les distinctions quantitatives qui s'imposaient pour le secteur "enfance inadaptée". La confection d'outils appropriés ne serait pas plus ardue pour le secondaire industriel et "de services".

Ces faits aident à expliquer pourquoi les parents, ayant affaire au secteur général, préfèrent inscrire leurs enfants dans les institutions indépendantes reconnues d'intérêt public qui le plus souvent ne dispensent que le général et le commercial. Dans la même optique, les commissions scolaires hésitent beaucoup à développer leur secteur industriel et encore plus à le promouvoir. Plus le milieu socio-économique est défavorisé, plus cette problématique devient intenable en terme d'une gestion honnête du personnel.

Un des objectifs de la création du ministère de l'Education a été d'établir pour tous une certaine égalité d'accessibilité à l'éducation. La Commission signale que cette préoccupation ne se traduit

pas gestionnellement et que le ministère a institutionnalisé une certaine forme de favoritisme. Dans le calcul du nombre d'instituteurs pour chacune des commissions scolaires, le ministère devrait tenir compte du nombre d'élèves-heures-ateliers du secteur professionnel (industriel et "de services"), en établissant une norme distincte pour ce secteur.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education, dans le calcul du nombre d'instituteurs pour chaque commission scolaire, tienne compte du nombre d'élèves-heures-ateliers du secteur professionnel (industriel et de services) en établissant une norme distincte pour ce secteur, et que les commissions scolaires utilisent cette modalité dans la répartition des enseignants entre leurs écoles.

8. Personnel technique, clérical et de soutien

Les tâches de l'enseignant, c'est-à-dire celles qui peuvent être exigées par la direction locale, sont trop nombreuses et diversifiées pour être toutes exécutées efficacement par la même personne.

Il ressort de l'analyse qualitative de ces tâches que l'emploi d'enseignant est composé, en parts à peu près égales, de tâches de fonctions primaire et marginale en plus des tâches de fonctions secondaire et tertiaire. Leur exécution et leur accomplissement visent, dans la fonction primaire de l'école, à former et à développer l'élève pour lui permettre de découvrir toutes ses potentialités et, dans la fonction marginale, à assurer les services auxiliaires de l'école.

Cette situation est paradoxale dans un emploi de fonction primaire de l'école et de type professionnel. Les nombreuses tâches de fonction marginale prouvent que l'enseignant supplée à une carence au niveau des services auxiliaires de l'école. En périodicité et fréquence, ces tâches accaparent une partie imposante du temps requis par l'emploi.

La même constatation intervient quand on analyse les tâches sous l'angle du facteur activité. On discerne vingt-trois tâches à caractère professionnel et douze à caractère administratif. Les tâches administratives impliquent que l'enseignant les accomplit sans posséder forcément les qualifications requises.

Des quatorze tâches de fonction marginale onze sont à caractère administratif. Cette cohérence dans les compilations ajoute au fait que l'enseignant exécute des tâches administratives afin de suppléer aux ser-

vices auxiliaires que doit nécessairement produire l'établissement d'enseignement. Plusieurs d'entre elles, d'une importance moindre, devraient être exclues en partie ou totalement de l'emploi, si on désire améliorer la gestion actuelle. Nous nous référons ici à des tâches administratives où la participation de l'élève est limitée ou exclue et qui ne comportent au niveau "activités mentales" qu'une latitude limitée et des directives précises. On peut signaler, à cet effet, les tâches numéros 23, 28, 29, 30, 31, 32, 33, de même que 25 et 26. Ces deux dernières comportent cependant des exigences plus élevées que de simples procédures à suivre. Il ne s'agit que d'une indication. Une répartition technique des tâches pourrait établir des lignes de démarcation plus précises.

Plusieurs tâches marginales ont été mesurées en terme de temps sous le titre "autres activités" dans l'analyse quantitative. Au secondaire, elles prennent 20% du temps de l'enseignant, soit 8.2 heures/semaine, au niveau élémentaire, 15% du temps ou 6 heures/semaine. Il faudrait ajouter aussi le temps de tâches reliées à la préparation et à la planification.

Devant de telles anomalies, il est normal que 51% des enseignants trouvent déficients les services auxiliaires de l'école. Ce pourcentage est plus élevé à l'élémentaire. L'accès à des services techniques, de secrétariat et de soutien, en général,

est bien plus théorique que pratique. Ces services n'existent souvent que pour les professionnels non-enseignants et pour les cadres de la commission scolaire et de l'école. Si toute l'organisation scolaire doit s'orienter vers les besoins des enfants, on peut s'interroger sérieusement sur l'absence de tels services à l'intention des premiers responsables de la satisfaction de ces besoins. Il est nécessaire que le ministère de l'Éducation, les commissions scolaires et les directions d'écoles mettent à la disposition expresse des enseignants plus de personnel technique, clérical et de soutien.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Éducation, les commissions scolaires et les directions d'écoles mettent plus de personnel technique, clérical et de soutien à la disposition expresse des enseignants afin de permettre à ces derniers de se consacrer pleinement à leurs tâches professionnelles.

9. Contrôle et évaluation de la qualité de l'acte pédagogique

Une des préoccupations de l'utilisation optimale des ressources humaines vise à établir entre elles un partage possible et rentable des fonctions d'une entreprise. Actuellement, toutes les fonctions de l'entreprise éducative pèsent en partie sur l'emploi d'enseignant qu'on n'a pas encore dégagé de ses racines historiques.

A travers les cycles d'exécution de l'emploi (facteur "famille"), on retrace de quelle façon l'enseignant réalise sa fonction globale. Le regroupement des tâches par familles donne les résultats suivants:

8 tâches d'enseignement,
8 tâches autres,
7 tâches de préparation,
6 tâches de planification,
3 tâches d'évaluation et correction,
2 tâches de rencontres,
1 tâche de mise à jour.

Le nombre de tâches d'"enseignement" est égal au nombre de tâches "autres". Cette situation provient du fait que les tâches dites autres sont des tâches de fonction marginale et, à une exception près, de caractère administratif. Déjà nombreuses dans les facteurs "fonction" et "activité", elles influencent encore le regroupement par "famille". Sous ce facteur, elles sont difficiles à classifier puisqu'elles sont accomplies souvent au cours de moments "libres".

Le regroupement par famille indique clairement qu'il n'existe pas d'homogénéité ou de ligne directrice d'exécution des tâches. Les tâches de préparation précèdent normalement les tâches d'enseignement suivies des tâches d'évaluation. Les opinions divergent toutefois dans le milieu enseignant et les tâches de "planification" et de "rencontre" s'intercalent un peu partout. Les blocs de tâches regroupées par "familles" ne mettent pas en relief l'objectif de l'emploi que l'on doit normalement repérer dans les diverses séquences opérationnelles. A partir de cet éventail disparate où l'on n'identifie aucun bloc directeur ou de polarisation, on pourrait aussi bien prétendre que l'emploi d'enseignant en est un de "planification", ou de "préparation", ou même d'"évaluation et correction", et enfin d'"enseignement".

L'emploi d'enseignant évolue dans une structure administrative scolaire qui compte effectivement tous ces cycles d'exécution. Par conséquent, il comprend des tâches qui, ajoutées à celles accomplies par d'autres emplois du système éducatif, font que l'enseignant réalise un cycle global d'exécution ou l'objectif global de l'éducation. Ainsi, les tâches de planification et d'évaluation sont accomplies par des enseignants et également par du personnel administratif de l'école, de la commission scolaire et du ministère de l'Education.

Les tâches d'ordre technique, clérical et de soutien

ont été traitées dans l'article précédent. Une autre catégorie de tâches, comportant des exigences spéciales et faisant l'objet d'un service distinct et essentiel dans toutes les entreprises, demanderait à être revalorisée dans l'éducation. Les tâches d'évaluation et correction devraient passer sous la responsabilité d'un service du contrôle de la qualité.

Ce service comblerait en partie une lacune au niveau du facteur "activités mentales". D'un côté, l'enseignant exerce peu d'autonomie, d'initiative et de créativité et d'un autre, il doit manifester un haut degré de jugement analytique parce qu'il ne reçoit que très peu de directives(1). Un certain équilibre doit exister entre les deux dans l'entreprise. Dans le cas présent, on prend pour acquis que la formation professionnelle de l'employé lui permet d'utiliser à bon escient son jugement analytique et qu'il exercera seul son initiative, son autonomie et sa créativité. Si la direction d'école transmettait des directives plus précises, elle encouragerait dans plusieurs tâches l'expression d'un plus haut

---

(1) Ces faits ont été démontrés par la vérification des données de l'analyse qualitative dans le milieu. De plus, un sondage nous a fait constater que plusieurs groupes d'enseignants au secondaire trouvent déficientes les structures de communication et de participation.

degré d'initiative, de créativité et d'autonomie, puisque l'enseignant connaîtrait de façon précise l'objectif que l'on entend réaliser par l'exécution et l'accomplissement d'une ou plusieurs tâches.

Partout où l'on se soucie de la qualité de l'enseignement, l'évaluation prend une grande importance dans la structure organisationnelle. Cette évaluation est collégiale, c'est-à-dire que les professionnels, para-professionnels et cadres à divers niveaux d'enseignement y participent. L'évaluation n'est pas à sens unique. Des supérieurs peuvent être tenus responsables de l'échec ou du succès de certaines activités éducatives.

On ne peut continuer indéfiniment à multiplier les crédits à l'éducation sans en contrôler la qualité et le rendement. Les enseignants, les administrateurs locaux et même le ministère en sont conscients. Toutefois les initiatives en ce sens sont incohérentes, artificielles et parfois parallèles.

Les journées dites "pédagogiques", les notations aux dossiers du personnel enseignant, le système d'autoévaluation de la D.G.E.E.S., les examens du ministère, etc., prétendent tous mesurer le rendement. Chacun se taille dans ce domaine un petit empire en pièces détachées où il est bien difficile de voir clair. On ne peut contrôler et évaluer sans se référer à l'établissement d'enseignement et à l'accomplissement de tâches précises. Le contrôle, pour s'exer-

cer de façon efficace, doit s'insérer dans une structure enracinée dans l'établissement où l'enseignement se dispense.

Dans les conditions actuelles, la structuration de ce service essentiel pose plusieurs problèmes, tant dans les mentalités que dans l'exploitation des ressources humaines déjà en place. Plusieurs croient que les enseignants sont les professionnels les mieux placés pour contrôler et évaluer l'acte pédagogique. On n'oblige pas quiconque à être honnêtement juge et partie en même temps. Au niveau élémentaire, le contrôle et l'évaluation de la qualité de l'enseignement ne peuvent s'instaurer de façon cohérente, si les enseignants sont requis d'être 100% de leur temps en classe, en présence des élèves, avec toutes leurs tâches actuelles. Au niveau secondaire, ce service possible ne peut s'ajouter aux fonctions des chefs de groupe dépourvus d'autorité, des principaux et des adjoints aux prises avec des tâches diverses et avec la responsabilité d'un trop grand nombre d'enseignants de toutes spécialités.

Pour changer sérieusement la situation présente, il ne suffirait pas d'une simple réorganisation des ressources déjà en place, pas plus qu'il ne faudrait, par une nouvelle structure, ressusciter le système d'inspection bureaucratique. Il revient au ministère et aux commissions scolaires de mettre à la disposition des directions des écoles un personnel professionnel adéquat afin d'améliorer et de rendre co-

hérent le contrôle et l'évaluation de la qualité de l'acte pédagogique. Des normes minimales peuvent être établies conjointement par le ministère et les commissions scolaires, mais leur application et leur appréciation se doivent d'être faites sur les lieux de la production.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires mettent à la disposition des directions d'écoles un personnel professionnel adéquat en vue d'améliorer le contrôle et l'évaluation de la qualité de l'acte pédagogique.

10. Personnel professionnel non-enseignant

Le ministère déploie beaucoup d'efforts en mettant sur pied des équipes volantes d'animateurs de développement pédagogique; les commissions scolaires procèdent de façon identique en se dotant d'animateurs pédagogiques. A l'analyse, on se rend vite compte que ces gens n'ont pas ou peu d'impact sur les tâches des enseignants. Leur présence devient encombrante dans plusieurs institutions, parce qu'ils

ne peuvent y être tenus responsables de ce qu'ils proposent ou développent.

Il est à se demander si les ressources professionnelles engagées pour épauler les enseignants ne sont pas mal situées, si on tient compte que l'école est l'établissement de production de base. Il y aurait lieu de songer à investir plutôt en termes de ressources professionnelles locales aptes à mieux répondre aux exigences précises des écoles et des commissions scolaires.

L'insatisfaction des enseignants face aux services fournis par l'école et aux chances qu'ils ont d'améliorer leurs habiletés professionnelles ne peut être prise à la légère parce qu'elle repose sur des éléments objectifs. Ceux qui enseignent à des "voies faibles" connaissent davantage des lacunes du côté de la qualité de l'information professionnelle qu'ils reçoivent. L'école ne peut octroyer ces services avec le personnel dont elle dispose; les commissions scolaires comptent trop peu de spécialistes et les agents de développement pédagogique n'apparaissent dans les institutions que deux ou trois fois par année.

L'action des conseillers professionnels ne peut être valable que si elle est orientée vers les tâches des enseignants dans l'école. Il faut que le ministère de l'Education et les commissions scolaires mettent à la disposition des écoles un personnel profession-

nel non-enseignant, suffisant et qualifié, pour aider les enseignants dans la recherche et l'utilisation des moyens leur permettant d'atteindre les objectifs pédagogiques.

Dans un cadre d'expérimentation, il n'est pas exclu que l'on fasse appel à des spécialistes du ministère ou de l'extérieur, mais factuellement, leur apport ne peut être qu'infime. Ces derniers ne peuvent tout au plus que répondre à des besoins techniques ou d'information.

La Commission recommande

Que les commissions scolaires mettent à la disposition des écoles un personnel professionnel non-enseignant suffisant et qualifié pour aider les enseignants dans la recherche et l'utilisation des moyens leur permettant d'atteindre les objectifs pédagogiques.

11. Personnel affecté aux outils ou aux moyens d'enseignement

Depuis le début des années '60, l'Etat a investi

énormément dans les moyens d'enseignement, soit en documentation (bibliothèques), soit en audio-visuel (centres audio-visuels). Avec le plan de développement des langues, on consacre actuellement plusieurs millions de dollars en équipement pour une discipline particulière. Les ressources matérielles sont relativement nombreuses, mais en étant lancées dans le milieu sans articulation gestionnelle, leur utilisation généralisée devient fictive ou artificielle.

Les moyens-outils ou ressources physiques et techniques dont dispose l'enseignant pour accomplir et exécuter les tâches sont en relation avec les facteurs d'évaluation "outil", "sujet et matière" des tâches. Même si la Commission n'a pas développé complètement ces facteurs dans son analyse qualitative, il ressort que leur variété est très élaborée, surtout quant aux outils. L'éventail de ces derniers est considérable et diversifié, de l'équipement à l'outillage, des films et montages aux plans et devis. L'emploi d'enseignant implique donc l'utilisation d'outils divers qui exigent nécessairement des aptitudes, habiletés physiques et mentales, que l'on ne retrouve généralement pas chez un seul et même employé.

Les personnels affectés aux ressources techniques et documentaires, tant au plan qualitatif que quantitatif, sont plus ou moins déterminés ou complètement inexistants comme dans le cas du plan de développement des langues. On espère peut-être que les en-

seignants pourront, en plus de leurs nombreuses tâches et nonobstant leurs qualifications, être opérateurs, électro-techniciens, commis, secrétaires, graphistes, spécialistes de l'insertion des moyens d'enseignement dans l'activité éducative, etc.

Dans l'enseignement, comme dans l'industrie, un employé ne peut cumuler efficacement des fonctions multiples et distinctes, même si elles sont reliées essentiellement à son travail. On décèle et définit généralement une fonction d'entreprise comme toute phase de travail qui peut être distinguée et séparée avantageusement des autres phases dans la chaîne de travail ou de production.

Pour des raisons de rendement, de développement technologique et autres, le temps est révolu où l'instituteur peut assumer toutes les fonctions organiques de l'éducation et en être responsable. On a extrait déjà de l'ancien emploi d'enseignant les emplois de principal, d'adjoint, de spécialiste, de conseiller de toute sorte. Pour ce faire, il ne semble pas toutefois qu'un critère majeur de différenciation fonctionnelle ait retenu l'attention du ministère, même pas avec l'avènement et l'implantation de la technologie.

Le rôle d'une fonction organique de l'école a été élargi par la documentation et l'audio-visuel. Cet élargissement ne peut conduire qu'à une spécialisation accrue dans des opérations techniques ou dans

une partie concrète de la chaîne de travail, compte-tenu de la valeur à ajouter au produit pour répondre aux exigences du client.

La spécialisation est une résultante du développement d'une fonction organique. A mesure qu'une activité générale se ramifie en activités de plus en plus différentes et complexes, le travail doit être divisé, sous peine d'être inadéquat ou de ne plus répondre aux exigences de la clientèle. Le procédé de séparation des fonctions en unités opérables s'applique aux fonctions de l'école qui, en principe, pourraient toutes être dévolues à l'enseignant, mais qui, en raison de développements divers, ne peuvent plus être assumées efficacement par lui.

L'absence d'une politique gestionnelle conciliant, d'une part, innovations technologiques, investissements en audio-visuel et en documentation et, d'autre part, personnels adéquats, a entraîné des situations qui doivent être corrigées. Dans la plupart des milieux, les personnels affectés aux moyens d'enseignement, quand ils existent, doivent remplir entre autres des tâches d'administration, de conseil auprès des enseignants, quoiqu'ils n'aient souvent qu'une formation de secrétaire, de commis ou d'appariteur, et soient classifiés comme tels. Il est loin d'être normal qu'une polyvalente de plus de 3,000 élèves ne dispose pas d'un professionnel pour diriger des investissements de plusieurs milliers de dollars et répondre aux besoins de l'école. Devant

cette conjoncture lamentable, dans certaines régions ou écoles, des enseignants dégagent un ou plusieurs des leurs à même le ratio afin d'organiser soit la documentation, soit l'audio-visuel ou les deux à la fois. Ailleurs, on met la clef sur le local ou bien on disperse, sans coordination, équipement et documentation(1).

Les moyens-outils sont essentiels à l'accomplissement des tâches. On ne peut toutefois obliger l'employé à se les rendre accessibles à lui-même ou à les confectionner personnellement, à moins de retourner à l'artisanat.

Il y a lieu de distinguer entre niveaux et régions. Les recensions de personnel nous laissent voir que le niveau élémentaire est nettement désavantagé. Ce qui expliquerait en partie que les enseignants de l'élémentaire soient moins satisfaits que ceux du secondaire des services offerts par l'école. Il est difficile de se doter soi-même des services auxiliaires nécessaires à l'emploi d'enseignant dans un cadre d'individualisation et de progrès continu. La disponibilité de ces moyens est essentielle, spécialement dans des classes de 25 à 35 élèves si on désire que l'élève prenne en main sa propre formation.

---

(1) Il va de soi que la Commission ne met pas en cause une décentralisation nécessaire et organique dans certaines institutions.

Plusieurs mémoires, dont l'un d'un service général du ministère de l'Education, ont insisté pour que les centres de ressources éducatives soient dotés d'un personnel adéquat qui réponde au moins à des normes minimales d'un service essentiel.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires affectent un personnel adéquat aux centres de ressources de toutes les écoles de façon systématique et graduelle.

12. Personnel non-enseignant et enveloppe budgétaire globale

Plusieurs des sujets traités précédemment sont directement reliés à l'utilisation de l'enveloppe budgétaire globale confiée chaque année aux commissions scolaires par le gouvernement. En certains cas, on est tenté de croire que les commissions scolaires emploient mal ces liquidités en les répartissant inadéquatement entre matériel et personnel clérical, de soutien, technique, professionnel non-enseignant.

Malgré leur apparente largesse, on se rend compte que ces liquidités sont assujetties à des normes sectorielles contraignantes et que leur répartition à l'intérieur des services auxiliaires de l'enseignement fait l'objet d'un maquillonnage très serré. Si on supprime un poste de conseiller en orientation, on pourra se doter d'un coordonnateur des moyens d'enseignement. Deux secrétaires pourront être au service des enseignants, si le directeur de la polyvalente exécute lui-même son travail clérical... Dans plusieurs cas, on affecte surtout du personnel clérical, technique ou de soutien à des postes qui requièrent une formation professionnelle ou de cadre, notamment dans les bibliothèques, centres audio-visuels (ou centres de ressources). On comprend dans ces circonstances que plusieurs griefs soient logés par le personnel de soutien et que les enseignants soient privés de nombreux services. En embauchant deux commis au lieu d'un professionnel, on améliore peut-être quantitativement le nombre de services particuliers, mais cette tendance est plutôt la résultante d'une conjoncture de rareté que d'une saine gestion.

Dans le contexte actuel, il est nécessaire que le ministère de l'Education mène une étude sur l'utilisation de l'enveloppe budgétaire globale confiée aux commissions scolaires en tant que reliée au personnel non-enseignant des écoles, afin de vérifier si elle répond aux besoins de ces dernières. Cette mesure est essentielle si on veut rendre les ensei-

gnants et les commissions scolaires pleinement responsables de l'activité pédagogique. A ce moment, on sera plus à même de suggérer une articulation des personnels dont il a été fait mention aux articles 8, 9, 10 et 11 de ce chapitre.

La Commission recommande

que le ministère de l'éducation mène une étude sur l'utilisation de l'enveloppe budgétaire globale confiée aux commissions scolaires en tant que reliée au personnel non-enseignant des écoles afin de vérifier si cette enveloppe répond aux besoins.

13. Le débutant dans l'emploi

L'enseignant en probation commence sa carrière avec toutes les tâches et responsabilités afférentes à un emploi très complexe. Cette situation plus ou moins cohérente ne repose sur aucun élément objectif de l'entreprise éducative et signifie à toute fin que l'emploi peut être exercé pleinement, sans transition, compte tenu de la courte expérience acquise lors des stages préalables.

En scrutant quelque peu cette pratique traditionnelle, on se rend à l'évidence qu'elle est purement artificielle. En terme de rendement, on tient le débutant pleinement responsable de toutes les tâches. Or, certaines "exigences" ne peuvent être acquises que par l'expérience dans le milieu. Presque toutes les tâches qui requièrent un bon niveau d'"animation", soit celles qui ont été évaluées à 70 points et plus quant à ce facteur, ne peuvent être exercées avec maîtrise par un débutant, à cause des nombreuses autres tâches, du nombre d'élèves, de groupes, etc. Il s'agit ici de tâches qui laissent une grande latitude à l'exécutant. Le débutant est laissé à lui-même dans l'exécution de tâches pour lesquelles la formation universitaire ne peut suffire. De même en est-il des tâches qui, au plan du jugement analytique, ne nécessitent aucune directive et même d'une partie de celles qui ne requièrent que des directives d'ordre général. On voit mal par exemple, à la tâche numéro 14, comment un débutant peut faire seul, de façon efficace, le retour sur les objectifs, les moyens et les instruments de mesure et apporter les correctifs nécessaires.

Ces observations ne se fondent pas seulement sur une rationalisation empirique. Lors de l'opération vérification-échantillon, la Commission a pu se rendre compte que les enseignants de 1 à 3 ans d'expérience ont porté des jugements à part sur plusieurs tâches, par exemple, sur le classement par "activité"

(professionnelle vs administrative) ou encore par "famille" (évaluation vs préparation). Beaucoup plus d'enseignants avec plus de 3 ans d'expérience ont mentionné que la tâche numéro 12 ne constituait pas une tâche en elle-même comparativement à ceux qui comptent de 1 à 3 ans d'expérience. Ces jugements ne sont pas sans laisser croire à des manières particulières d'exécuter plusieurs tâches.

Loin de tenir compte de ces constats et, surtout au niveau secondaire, la pratique éducative concourt à alourdir la charge de travail du débutant. Se guidant souvent sur le critère ancienneté, les enseignants les plus expérimentés choisissent avant les autres leurs groupes d'élèves, leur horaire, etc. Ce procédé odieux, quoique non généralisé, nous amène à établir certaines relations dans l'évaluation provinciale du temps de travail de l'enseignant(1), entre l'enseignant qui a 7 ans d'expérience et plus, l'enseignant dans une voie forte et celui qui n'enseigne que dans une seule spécialité: leur temps de travail est inférieur à la moyenne. D'un autre côté, on retrouve, avec un temps de travail plus élevé que la moyenne, les enseignants de 1 à 3 ans d'expérience et ceux qui enseignent à des voies faibles ou faibles et moyennes. Par ailleurs, les enseignants qui ont de 1 à 3 ans d'expérience ont plus d'une heure d'enseignement et d'activités

---

(1) Annexe D.

intégrées que la moyenne: logiquement, on devrait plutôt les soulager de quelques périodes d'enseignement pour mieux effectuer les tâches de préparation et pour exercer un certain recul devant les quatre tâches(1) les plus importantes à fréquence et à périodicité élevées. Cette éventualité mériterait d'être prise au sérieux d'autant plus que certaines exigences et qualifications de ces quatre tâches ne peuvent être acquises dans les centres de formation de maîtres.

Il semble bien que les enseignants soient prêts à améliorer la situation du débutant. Plus des trois-quarts d'entre eux sont favorables à la supervision du débutant, pourvu que cette tâche soit articulée avec la rémunération ou autres considérations.

Les débutants en cause apprécient moins la possibilité d'un tel changement et sont par ailleurs parmi les plus satisfaits de leur charge de travail. Cette réaction est normale, mais elle ne peut dicter une ligne de gestion générale. En plus des tâches à considérer en elles-mêmes, de la volonté de l'ensemble des enseignants, la responsabilité de l'institution éducative est impliquée quand elle décide de confier un ou plusieurs groupes d'élèves à un débutant pendant une année.

---

(1) Voir appendice 3, le tableau du classement général des tâches.

Compte tenu de la diversité des milieux, des méthodologies, etc., on ne peut imposer des mesures correctives générales. Il revient aux commissions scolaires et aux directions d'école de voir à ce que la charge de travail et les tâches du débutant soient aménagées de façon à lui permettre une intégration fonctionnelle et progressive dans la profession.

La Commission recommande

Que les commissions scolaires et les directions d'écoles voient à ce que la charge de travail et les tâches du débutant soient aménagées de façon à lui permettre une intégration fonctionnelle et progressive dans la profession.

14. La formation et le perfectionnement dans l'emploi

La formation et le perfectionnement des maîtres semblent plus orientés vers ce que devrait être l'éducation que vers ce qu'elle est. La formation et le recyclage ne s'acquièrent officiellement qu'à l'université et sont souvent fonction de la préparation

de cours d'un professeur. Il est paradoxal que plusieurs industries de pointe se soucient d'organiser elles-mêmes l'entraînement et le recyclage de leurs employés, nonobstant leur formation universitaire, alors que dans l'éducation, on s'en remet surtout aux universités.

Une analyse sommaire démontre que plusieurs exigences et qualifications ne peuvent être acquises et contrôlées que dans la pratique. Ainsi il est pertinent de se demander comment l'université peut donner une formation adéquate visant l'encadrement des élèves au moyen de cellules-foyers ou cellules-communautés dans un milieu socio-économique donné (tâche numéro 3). D'autres exigences et qualifications, comme la connaissance de la discipline enseignée, peuvent s'acquérir à l'université. Enfin, certaines habiletés sont inhérentes à l'individu. Parmi ces habiletés, on peut ranger la dextérité, l'empathie, l'aptitude verbale, etc. L'examen plus poussé de ces habiletés débouche logiquement sur l'établissement de critères de sélection et d'admission aux centres de formation.

Le perfectionnement dans l'emploi, organisé et planifié dans l'institution scolaire, en plus de mieux répondre aux exigences qualitatives, aurait des répercussions heureuses sur l'organisation scientifique du travail, en se basant sur des facteurs et paramètres autres que théoriques. Les séquelles négatives liées par exemple à l'implantation du "team

teaching", des aires ouvertes, etc., pourraient en partie être évitées si la préparation à ces nouveaux modes d'enseignement ou d'encadrement était liée à l'établissement d'enseignement.

La restructuration du perfectionnement dans l'emploi devrait se conjuguer avec les changements proposés aux articles 9 et 10 du présent chapitre. Il n'est pas sûr que les remaniements proposés signifieraient une augmentation des coûts pour le trésor public, si on réinvestissait de façon fonctionnelle les dollars versés aux universités par le biais de la formation et du recyclage des enseignants. Par ailleurs, les institutions élémentaires et secondaires d'enseignement pourraient ainsi assumer pleinement des responsabilités d'ordre gestionnel et de rendement.

Si l'enseignant doit s'efforcer de rendre les élèves individuellement responsables de leur propre formation, il ne saurait y arriver sans acquérir des connaissances théoriques et pratiques en animation individuelle ou de groupe. La Commission s'interroge beaucoup sur la formation en animation et son exercice (voir les pages 43-48). Des déficiences à cet égard expliqueraient que les tâches reliées à cette formation ont une périodicité et une fréquence moindres que la tâche numéro 5 (fait des exposés magistraux). Cette lacune influencerait aussi en partie le mouvement vers le renouveau pédagogique. D'un autre côté, l'emploi d'enseignant comporte des tâches de transmetteur de connaissances, d'évalua-

teur, de correcteur, de commis dactylo et de commis de bureau. L'enseignant semble recevoir une formation adéquate en ces domaines ou, du moins, réalise facilement et fréquemment les tâches qui leur sont inhérentes.

Il est nécessaire que le ministère de l'Education revise le système de formation et de perfectionnement des maîtres de façon à ce qu'il devienne plus fonctionnel et engage davantage la responsabilité des institutions élémentaires et secondaires. A court terme, il faudrait en particulier insister sur la formation en animation et tenir compte des exigences réelles des tâches.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education revoie son système de formation et de perfectionnement des maîtres de façon à ce qu'il devienne plus fonctionnel pour les besoins des milieux concernés et qu'il insiste en particulier sur la formation en animation et en encadrement des élèves.

15. L'exercice incohérent du même emploi à divers paliers, chez le même employeur

Alors que leurs tâches sont trop nombreuses et complexes, plusieurs enseignants, outre leur emploi régulier, en occupent un second chez le même employeur, dans un autre service. On comprend facilement que du temps supplémentaire puisse être nécessaire à un même niveau d'emploi. Toutefois dans des commissions scolaires, divers paliers d'administration font appel au même employé pour remplir chacun leurs fonctions. Cette situation est inacceptable en terme de responsabilité, autant pour l'employeur que pour l'employé.

Des cas précis existent où des enseignants et des chefs de groupe, au niveau secondaire, en plus de leur charge normale de travail, dispensent une quinzaine d'heures de cours à l'éducation permanente. En outre, certains sont à l'affût de toutes les périodes de suppléance disponibles, le jour, et d'autres peuvent se permettre de façon informelle de mousser la publicité d'un petit commerce personnel.

De telles pratiques sont irresponsables et jettent du discrédit sur l'entreprise éducative. L'employeur, complice de situations semblables, au moment où se présentent des surplus de personnel, ne peut continuer indéfiniment de s'en tirer à bon compte.

Quoique explicable, cette réalité, sur laquelle la Commission n'insiste pas davantage, demanderait à être étudiée de façon à établir une cohérence entre

les services des cours réguliers et ceux de l'enseignement aux adultes dans les commissions scolaires.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Éducation examine l'impact de la participation des enseignants des cours réguliers à l'éducation permanente.

16. La politique de suppléance dans l'emploi

En reconnaissant les principes de l'individualisation de l'enseignement et du progrès continu de l'élève, on ne peut dans un même élan procéder à la suppléance en faisant d'abord appel à des ressources extérieures, spécialement au secondaire.

La tentation est forte chez plusieurs groupes, notamment chez les commissions scolaires, d'enquêter sur les absences des enseignants afin d'en réduire le nombre. Il n'est pas sûr que la réduction des absences solutionnerait autre chose qu'un problème financier. Toutefois, il y aurait lieu de vérifier si la règlementation actuelle qui prévoit une accumulation de jours de maladie, non remboursables

lorsqu'ils ne sont pas utilisés, ce représente pas une sorte de pénalisation pour ceux qui ne les utilisent pas.

Au plan administratif, cette politique, comme celle du double emploi signalée précédemment, conduit au ridicule dans plusieurs milieux. Dans certaines polyvalentes, il n'est pas rare de voir des enseignants réguliers arriver très tôt le matin pour s'enquérir du nombre de périodes où ils peuvent accomplir de la suppléance. Ils y gagnent parfois presqu'autant d'argent en surveillance, "à ne rien faire", qu'en dispensant des cours pendant tout le reste de la journée à leur emploi régulier. Il va de soi que cette situation ne se présente pas au niveau élémentaire où le remplacement par un collègue est à peu près inexistant.

Dès lors, certains départements, dans quelques écoles, en viennent à rejeter cette suppléance qui démasque l'évidence de l'école-garderie. Comment un employé temporaire peut-il s'immiscer, à une demi-heure d'avis, dans l'ensemble d'un processus individuel et de groupe qui obéit à une dynamique interne, surtout quand il enseigne en dehors de sa spécialité? Compte tenu des objectifs, des outils ou moyens nécessaires, presque toutes les tâches de fonction primaire et secondaire, de type professionnel, c'est-à-dire celles qui sont les plus importantes, deviennent une mécanique vide de sens. Les élèves pourraient aussi bien être envoyés chez eux ou à la

bibliothèque sans que leur apprentissage et leur formation en soient touchés.

Il faudrait que le ministère de l'Education, dans une nouvelle politique relative à la suppléance, laisse place à l'intervention des commissions scolaires et des directions d'école afin de leur permettre un aménagement qui réponde aux impératifs du milieu. Les sommes d'argent utilisées pour une suppléance artificielle pourraient, par exemple, être consacrées à la mise en place de personnel professionnel ou technique supplémentaire.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education dans une nouvelle politique relative à la suppléance laisse place à l'intervention des commissions scolaires et des directions d'écoles afin de leur permettre un aménagement répondant aux impératifs du milieu.

17. La répartition des tâches

Traditionnellement, on s'entendait sur le fait qu'une répartition équitable des tâches se fondait sur le

même nombre d'heures de présence en classe et sur le même nombre d'élèves. D'après les réponses obtenues auprès d'environ 3,000 écoles, ces deux éléments en demeurent encore les critères essentiels. Il en résulte que pour un même salaire, des catégories d'employés doivent travailler plusieurs heures de plus que les autres; dans l'ensemble, il semble assez difficile de trouver des modes de répartition équitable. Un article du décret ayant pour but d'élargir cette conception n'a guère apporté de changements dans le milieu.

La tentation est grande, après avoir obtenu une mesuré quantitative des tâches, d'après diverses variables, de procéder à l'élaboration d'une formule arithmétique qui permettrait un certain nivellement. Mais en raison même de la nature de ces variables, une formule générale les pondère difficilement. On voit mal, par exemple, comment tenir compte à la fois des variables reliées à l'enseignement traditionnel et de celles qui sont issues de milieux ne dispensant plus d'enseignement formel.

Toutefois, dans le cadre de la première recommandation, il serait utile que le ministère de l'Education soit en mesure de répondre à des besoins spécifiques formulés par certains milieux.

Plusieurs problèmes provenant autant de l'aménagement de programmes, de la motivation que de la répar-

tition de tâches sont soulevés dans toute la province concernant en particulier les enseignants en sciences religieuses, en musique et en français.

Les enseignants en sciences religieuses enseignent souvent à 250 élèves et plus par semaine. Il va de soi que, les objectifs de cet enseignement étant plutôt affectifs que cognitifs, l'enseignant devient vite dépassé par les exigences propres à la matière. L'aménagement officiel du programme dans cette matière devrait être repensé par la D.G.E.E.S. de façon à ce que l'on puisse localement reviser le nombre de groupes et d'élèves, résultant de deux heures d'enseignement par semaine.

Les enseignants en musique assumeraient un temps de travail beaucoup plus élevé que la moyenne. En l'absence de personnel de soutien dans la plupart des milieux, le temps de préparation et d'entretien, en musique instrumentale par exemple, est difficilement compressible. Plusieurs de ces spécialistes doivent se déplacer d'une école à l'autre, entre leurs cours, sans compensation.

L'enseignement du français est sujet à de fortes pressions émanant de l'environnement socio-politique, d'un programme cadre fort ambitieux et d'un plan de développement pour lequel les enseignants étaient peu préparés. Il n'est pas sûr que les enseignants des autres disciplines accepteront de supporter une partie de ces contraintes, indépendantes d'eux.

C'est surtout avec l'aide plus marquée du personnel professionnel, technique et de soutien affecté à l'école, qu'on pourra arriver à établir un certain équilibre avec les enseignants des autres matières.

Au niveau des commissions scolaires et des écoles, les disparités reliées à la charge de travail peuvent être atténuées en aménageant la distribution des tâches. Voici certaines variables dont on peut tenir compte en tout ou en partie dans la distribution des tâches:

niveau d'enseignement,
expérience dans l'enseignement,
titulaire (élémentaire) ou spécialiste,
nombre d'élèves sous la responsabilité de l'enseignant,
nombre de périodes privilégiant les activités d'apprentissage,
durée des périodes,
diversité dans les groupes d'âges,
diversité des cours à préparer,
diversité des disciplines à enseigner,
nouveauté des programmes,
niveau de participation exigée et responsabilité au sein des activités de formation,
niveau de participation exigée et responsabilité dans les cellules-communautés, dans les foyers,
niveau de responsabilité dans la coordination ou la participation à l'évaluation des élèves,
niveau de responsabilité dans le processus d'intégration des disciplines,

niveau de participation et de responsabilité au sein des équipes d'enseignants et/ou de non-enseignants, niveau de participation aux comités consultatifs.

Toute pondération s'avère insuffisante au niveau provincial. Advenant le cas où, sur une base expérimentale, on transmettrait la responsabilité des tâches d'évaluation et correction à un personnel du contrôle de la qualité de l'enseignement et que, d'un autre côté, les tâches de transmission de connaissances seraient confiées à des spécialistes qui feraient usage de bandes magnétoscopiques, la gestion pourrait se réorienter et des variables, jusqu'ici importantes, changeraient de dimension.

Tenant compte du fait que des formules provinciales de répartition de tâches ne sauraient s'élaborer en fonction des impératifs locaux sinon en devenant une entrave à un développement gestionnel optimal, il faut souhaiter que les instances locales, en utilisant leur pouvoir de répartir les tâches, prennent en considération les clientèles, les matières enseignées, le nombre de périodes-élèves, le nombre d'élèves et autres variables pondérables dans l'exercice pratique et local de l'emploi.

La Commission recommande

Que les instances locales en utilisant leur pouvoir de répartir les tâches tiennent compte de toutes les tâches afférentes à l'emploi, des clientèles, des matières enseignées, du nombre de périodes-élèves (secondaire), du nombre d'élèves et autres variables pondérables.

18. Le nombre d'élèves par "classe" et le nombre d'heures d'enseignement

Plusieurs groupes et individus ont suggéré à la Commission des normes précises concernant des secteurs donnés. Ils espéraient que la Commission ferait des recommandations, notamment sur le nombre d'élèves et sur le nombre d'heures d'enseignement.

L'acuité particulière de ces deux problèmes ressort clairement de l'analyse du sondage provincial effectué auprès des enseignants. La charge de travail, liée principalement au nombre d'heures d'enseignement et au nombre d'élèves, est le facteur qui entraîne le plus de variations. Les répondants du sondage qui poursuivent les objectifs du renouveau pédagogique identifient respectivement le trop grand nombre d'élèves par groupe et les horaires trop chargés comme les premier et deuxième obstacles qui les empêchent d'atteindre leurs objectifs pédagogi-

ques. On peut en tirer l'hypothèse que, telle que confiée aux enseignants, d'un secteur à l'autre, d'une région à l'autre, etc., la charge de travail n'est pas équitable pour des raisons qui tiennent autant au mode de répartition des effectifs provinciaux qu'à la distribution locale des tâches.

Le bilan de la recherche scientifique américaine relative à l'influence du nombre d'élèves par classe est plutôt négatif. Le nombre d'élèves exerce peu d'influence sur l'apprentissage proprement dit. Toutefois, ce genre de recherche se réduisant souvent au seul apprentissage, on ne peut en déduire des conclusions gestionnelles qui tiennent compte de tous les aspects d'éducation.

La Commission ne peut qu'esquisser des orientations générales qui découlent d'un vécu pédagogique, de ce qu'était l'éducation au Québec durant l'année 1974. Les observations qui suivent mettent de côté les exceptions, les économies d'échelle et plusieurs types d'explications.

En synthétisant les données de l'analyse quantitative du temps de travail, on se rend compte qu'à l'élémentaire, le nombre d'heures de travail augmente jusqu'à 24 élèves, mais diminue légèrement quand les groupes sont plus élevés. Au secondaire, le temps de travail diminue quand le nombre d'élèves augmente. A ce niveau, l'écart est d'une heure/semaine lorsque les groupes passent de moins de 20 élèves

à plus de 24.

Prises en elles-mêmes, ces données pourraient inciter des administrateurs à ne confier aux enseignants que des groupes de plus de 24 élèves. En contrepartie toutefois, au-delà d'un certain nombre d'élèves, il est probable que l'enseignant ne disposerait plus de temps pour remplir d'autres activités professionnelles.

Le sondage auprès de plusieurs milliers d'enseignants nous ramène à une sorte de médiane similaire. En deçà de 25 élèves, la satisfaction augmente, alors qu'au-delà, elle diminue. Cette constatation générale se vérifie au niveau sectoriel. Par exemple, les enseignants du secteur professionnel figurent parmi les plus satisfaits de leur charge de travail. Ils ont ordinairement moins de 20 élèves par groupe. Tenant compte des corrélations établies un peu partout entre la satisfaction et la motivation d'une part et la productivité d'autre part, il y a lieu de s'interroger sur l'incidence du nombre moyen d'élèves par groupe actuellement confiés aux enseignants.

La mesure décomposée du temps de travail nous fournit des indications du même ordre que les précédentes, quant au nombre d'heures/semaine consacrées à l'enseignement. Au premier cycle de l'élémentaire, par exemple, les enseignants avec 19.2 heures d'enseignement consacrent 12 heures à la préparation et

à l'évaluation; au second cycle, ils consacrent 21.4 heures à l'enseignement et 12.? heures à la préparation et à l'évaluation. A la maternelle, avec 23 heures d'enseignement, les jardinières ne consacrent que 10.2 heures à la préparation et à l'évaluation. Un point d'équilibre pourrait se situer à 21 heures d'enseignement si on admet que, toutes choses restant égales entre elles, la préparation et sûrement l'évaluation doivent augmenter avec le nombre d'élèves.

Un phénomène identique se produit, au niveau secondaire, pour les 11 catégories d'échantillons regroupés selon les disciplines enseignées. Les enseignants en sciences et techniques commerciales arrivent au premier rang relativement au nombre d'heures consacrées à l'enseignement et aux activités intégrées, mais à l'avant-dernier rang quant à la préparation et à l'évaluation. Les spécialistes en français, qui n'enseignent que 14.5 heures (dernier rang), se classent au premier rang quant à la préparation et à l'évaluation.

Même si ces données d'ordre quantitatif et limitées à la contrainte "temps de travail" ne visent pas à statuer sur la qualité de l'enseignement, on ne peut éviter d'établir une relation entre cette dernière d'une part, et la préparation et d'évaluation d'autre part. On se rend compte que la préparation et l'évaluation ont tendance à diminuer lorsque le nom-

bre d'heures passées en classe augmente. Il existe un seuil au-delà duquel on ne peut aller sans rompre un équilibre relatif, au niveau du rendement requis dans toutes les tâches.

Supposons que 500 élèves suivent un cours de mathématiques. Si un seul professeur est assigné, il sera fortement surchargé de travail. Sa contribution à l'apprentissage des élèves sera faible. Un deuxième professeur de calibre égal apportera une aide accrue. Un troisième pourra apporter une aide moindre que le deuxième et ainsi de suite. Chaque professeur engagé après le premier ajoute moins au rendement total que celui qui précède et finalement un point est atteint où la contribution apportée par un professeur supplémentaire est négligeable. C'est un phénomène de rendement marginal décroissant.

À la rigueur, tous les enseignants de tous les niveaux pourraient avoir 40 élèves à qui dispenser 16 heures d'enseignement par semaine. Il est toutefois probable, dans le contexte social actuel, qu'ils n'arriveraient pas à accomplir, aux plans périodicité et fréquence, plus de la moitié des tâches présentement exigées. En terme gestionnel, on ne saurait évaluer leur rendement d'après l'impossible. Ou il faudrait soustraire des tâches, ou il faudrait transformer les orientations pédagogiques. Cependant, l'addition d'un autre enseignant, toutes les autres variables restant égales, permettrait de s'approcher d'un niveau de solvabilité gestionnelle,

c'est-à-dire que toutes les tâches pourraient être exécutées, que toutes les fonctions dans l'entreprise pourraient être assumées, et que l'on pourrait compter sur un rendement global et complet de la part des employés.

C'est en ce sens que les chiffres avancés précédemment dégagent des seuils atteints au niveau élémentaire avec environ 24 élèves et environ 21 heures d'enseignement et, au niveau secondaire avec 24 élèves et 16 heures d'enseignement. Au-delà de ces quantités, la qualité de l'enseignement ne peut que diminuer si on la met en relation avec la préparation et l'évaluation. Ces données ne tiennent pas compte d'autres facteurs tout aussi importants tels que la discipline enseignée, le milieu socio-économique, etc. Il va de soi qu'il s'agit de moyennes générales qui ne peuvent en aucun cas servir de base à des répartitions locales de tâches. Des normes considérant d'abord le nombre d'élèves et le nombre d'heures d'enseignement sont très ambiguës. La Commission ne les présente que comme hypothèses de rechange aux recommandations 5, 8, 9, 10 et 11. Si on donnait suite à ces dernières recommandations qui modifient la quantité et la qualité de plusieurs variables, on réaliserait partiellement les objectifs précités.

Cette interprétation donnée aux chiffres est conservatrice, compte tenu de la complexité des tâches qui doivent être accomplies actuellement dans l'ensei-

gnement. Une évaluation de cet emploi multidimensionnel dans les conditions de 1974 ramènerait probablement les seuils indiqués à des nombres moindres, surtout si on suivait fidèlement les orientations pédagogiques qui insistent sur l'individualisation de l'enseignement et le progrès continu de l'élève.

La même problématique ressort de l'analyse des facteurs "animation" et "activités mentales" requis dans chacune des tâches exécutées en présence d'un groupe d'élèves. Le permier identifie le degré de responsabilité de l'enseignant relativement à la découverte et à l'exploitation des potentialités du s'éduquant; il implique planification, organisation, contrôle et participation à la direction du travail de l'élève. Le second se réfère au degré de jugement analytique ainsi qu'à l'autonomie, l'initiative et la créativité, à partir des instructions et directives reçues; entrent en ligne de compte la capacité et l'habileté d'exécution. Au fur et à mesure que le nombre d'élèves augmente, de même que le nombre d'heures en leur présence active, il s'ensuit que le rendement devient problématique.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires, dans le cas où ils ne donneraient pas suite aux recommandations 5, 8, 9, 12 et 13, diminuent

progressivement le nombre d'élèves par classe régulière à environ 25, et limitent le nombre d'heures d'enseignement traditionnel à environ 21 heures au niveau élémentaire et à environ 18 au niveau secondaire.

19. L'établissement de ratios plus spécifiques

En vue d'assurer la démocratisation de l'enseignement, le ministère se doit de maintenir des effectifs comparables en nombre et en qualité dans toutes les commissions scolaires. Il y a presque deux ans, le ministre de l'Education plaçait au rang des "priorités immédiates" l'élaboration de politiques cohérentes pour les milieux défavorisés(1). Il n'est pas sûr que les milieux socio-économiques défavorisés ou les élèves inscrits dans les voies faibles reçoivent une attention particulière dans le cadre gestionnel actuel de l'emploi d'enseignant.

Une certaine perméabilité dans les normes provinciales (par la voie du "dénombrement flottant", par exemple) ne se traduit pas toujours dans les tâches

---

(1) François Cloutier, ministre de l'Education du Québec, Discours de la rentrée scolaire, septembre 1973.

de l'enseignant. Au niveau secondaire, on se rend compte que les spécialistes qui ont un ou plusieurs groupes de voie faible, sauf ceux qui ont à la fois des groupes de voie faible et des groupes de voie forte, consacrent de 1 heure à 3 heures de plus par semaine à leurs tâches que la moyenne des autres enseignants; par contre, les spécialistes qui n'enseignent qu'à des voies fortes consacreraient 3 heures de moins que la moyenne des autres enseignants à leurs tâches. Le temps des tâches d'enseignement et d'activités intégrées est plus élevé chez les enseignants qui ont des groupes de voie faible.

Au niveau élémentaire, les enseignants des milieux socio-économiques défavorisés passent en classe deux heures de plus par semaine que leurs confrères. Logiquement, les enseignants rattachés aux classes faibles devraient allouer plus de temps à la préparation, à l'évaluation, etc.

Cet état de choses n'est pas sans influencer la motivation des élèves, l'un des facteurs clef du rendement. Au niveau secondaire, la motivation, déficiente chez l'ensemble des élèves, constitue un élément négatif qui atteint un sommet extrême dans les groupes de voie faible ou allégée.

De façon générale, plus la motivation des élèves est basse, plus se manifeste le besoin d'un enseignement individualisé et, possiblement, de temps à consacrer à diverses tâches. Les outils et moyens se doivent d'être plus nombreux et spécialisés. Il n'est pas

sûr que la répartition des tâches, pour une foule de raisons, tienne compte de ces données, surtout quand la clientèle d'une commission scolaire est issue en bonne partie de milieux socio-économiques défavorisés.

Il faudrait que le ministère accorde une attention particulière à cette question afin que la démocratisation de l'enseignement soit effective d'une clientèle à l'autre et d'une commission scolaire à l'autre. Le calcul du nombre d'instituteurs pour chaque commission scolaire devrait tenir compte du nombre d'élèves en voie allégée, en instituant une norme distincte pour cette clientèle. Les commissions scolaires utiliseraient cette modalité dans la répartition de leurs instituteurs entre leurs écoles. Les tests standardisés de la fin du second cycle élémentaire pourraient servir de base à l'établissement progressif de cette norme.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education, dans le calcul du nombre d'instituteurs pour chaque commission scolaire, tienne compte du nombre d'élèves en voie allégée en établissant une norme distincte pour cette clientèle et que les commissions scolaires utilisent cette modalité dans la répartition de leurs instituteurs entre leurs écoles.

10. Le respect du secteur public d'éducation

Les institutions scolaires privées sont avantagées notamment par leur droit de limiter le nombre d'inscriptions et de restituer au secteur public une partie de leur clientèle, après le début des classes, en septembre. Ce dernier droit est exercé au détriment de la bonne marche du secteur public qui, d'un côté, absorbe des éléments considérés faibles ou indésirables par les écoles privées et de l'autre côté, semble-t-il, ne bénéficie pas toujours du transfert de subventions qui vont à l'école privée. Les enseignants du secteur public doivent intégrer ces cas particuliers dans leurs groupes d'élèves déjà constitués, ce qui influe d'une façon ou d'une autre sur la charge de travail, sans qu'il y ait compensation.

En stricte justice, que le ministère de l'Education et les commissions scolaires interdisent aux institutions privées reconnues d'intérêt public le renvoi d'élèves au secteur public après le premier septembre ou, éventuellement, à une date préalable où serait établie la clientèle permettant de calculer le nombre d'instituteurs.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires interdisent aux institutions privées reconnues d'intérêt public le renvoi d'élèves au secteur public après le 1er septembre ou, éventuellement, à une date préalable où serait établie la clientèle permettant de calculer le nombre d'instituteurs.

21. La valorisation des nouveaux modes de gestion pédagogique

L'innovation gestionnelle dans l'enseignement a un impact réel sur le contenu des tâches et sur le temps requis pour les exécuter. La simple présence de personnel clérical et technique a pu déterminer une constatation signalée à la Commission par plusieurs enseignants, à savoir que la tâche numéro 11 n'existait pas. La tâche numéro 18 a été qualifiée d'administrative par beaucoup d'entre eux, probablement parce que les réunions à l'école sont plutôt d'ordre administratif et n'ont que peu d'impact sur l'exécution des tâches professionnelles, directement reliées aux élèves. On ne peut augmenter la périodicité et la fréquence de certaines tâches, sans que les autres en soient affectées. Tous les facteurs pourraient ainsi être analysés.

Au niveau élémentaire, la semaine de travail des enseignants en aire ouverte et en "team teaching" compte deux heures de moins que la moyenne de leurs confrères. Il en est de même au niveau secondaire pour ceux qui fonctionnent avec un horaire modulaire flexible, en aire ouverte ou en "team teaching". Leur temps de préparation, de correction et évaluation est moindre que celui de la moyenne.

Ces nouveaux modes de gestion sont toutefois fort discutés dans les milieux concernés. Il semble bien que les enseignants n'y aient pas été suffisamment préparés et qu'on les ait placés devant des faits accomplis (par exemple, école construite sans cloison...). L'innovation en éducation ne peut se réduire à une mécanique ou à un cadre architectural. Si plusieurs facteurs informatifs et évaluables des tâches ne sont pas touchés, l'enseignement traditionnel continue sous des modalités plus pénibles. Les nouvelles "exigences" ne s'acquièrent pas du jour au lendemain et certaines aptitudes se forment difficilement. Par exemple, la capacité de travailler en équipe est essentielle au "team teaching"; passer des cours magistraux à l'apprentissage micro-gradué et individualisé suppose plus que l'arrêt des cours magistraux au bénéfice de fiches standardisées provenant de l'extérieur.

Les observations de plusieurs écoles signalent qu'on propose ou impose avec des résultats désastreux certains concepts ou pratiques extérieurs, sans avoir

fait la preuve de leur viabilité. Leur application dans des milieux divers, s'étant avérée efficace, n'implique pas en fait qu'il en sera de même au Québec. Les techniques sont cohérentes ailleurs parce que l'ensemble du système y est différent, en termes de ressources humaines et matérielles et d'environnement social ou pédagogique (présence d'aides, de centre de ressources éducatives, absence ou presque de syndicat, etc.).

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education ne favorise que des modes de gestion pédagogique qui ont fait leurs preuves par une expérimentation dans des écoles du Québec.

22. Etablissement d'une banque de données pédagogiques et gestionnelles

Malheureusement, les sources d'information sur les expériences se déroulant au Québec sont peu connues. Les documents disponibles se réduisent en général à un "résumé" officiel du projet dans une revue. Il arrive que le journal du matin en révèle davantage

que les canaux officiels.

Déjà fort accaparés par leurs tâches, les enseignants comme les directions d'écoles sont pris au dépourvu et laissés à eux-mêmes quand des difficultés interviennent dans des expérimentations locales. Par exemple, des bases de répartition de tâches ont été négociées depuis quelques années entre les commissions scolaires et les syndicats. Les résultats de ces travaux sont de première importance parce qu'ils ont une influence directe sur l'emploi exercé. Les informations accessibles à ce sujet se font rares.

Outre le personnel professionnel, technique et de soutien dont il a été question précédemment, il faudrait que le ministère de l'Education encourage la poursuite d'expériences pédagogiques et gestionnelles locales en fournissant le plus de données pertinentes possible. A cette fin, il pourrait élaborer des dossiers d'information sur les expériences en cours au Québec et les mettre à la disposition des commissions scolaires et des écoles.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education encourage la poursuite d'expériences pédagogiques locales en fournissant le plus de données pertinentes possible et qu'à cet-

te fin il élabore des dossiers d'information sur les expériences pédagogiques en cours au Québec et les mette à la disposition des commissions scolaires et des écoles.

23. La différenciation du personnel

Une des innovations les plus significatives, en éducation, a été instaurée aux Etats-Unis: on la connaît sous l'expression de différenciation du personnel (differenciated staffing). Le Conseil supérieur de l'éducation y a consacré en 1970-1971 une partie de son rapport. Plusieurs administrateurs se réfèrent à ces expériences comme moyen d'établir: plan de carrière, évaluation de rendement, différenciation des emplois, etc.

La Commission s'est particulièrement intéressée à ce sujet tant au niveau théorique que pratique, en pensant qu'il s'agissait d'une tentative originale de différenciation des emplois dans le domaine de l'éducation. Elle s'est rendu compte, après une recherche approfondie, de l'existence de plusieurs dilemmes à l'intérieur de ce nouveau mode de gestion aux plans méthodologique et pratique.

Il semble bien que l'on ait fait un but de cette

différenciation[1] en vue de solutionner des problèmes de motivation, de manque de personnel, de plan de carrière, de "merit rating" et de nouveaux objectifs en éducation (children's needs). On s'est imaginé qu'en redistribuant les tâches selon leur importance (analyse et classement des tâches), en les attribuant à des postes nouveaux que l'on définit et titre (répartition des tâches et différenciation du personnel), en ordonnant ces postes en degrés différents dans une hiérarchie (sorte de classification), en rémunérant davantage les postes élevés (échelle de salaire), on réglerait la problématique de l'éducation moderne. De fait, selon les circonstances et les besoins, on a appuyé sur un ou des éléments de la procédure et rarement sur l'ensemble.

Pour une bonne part, les controverses relatives à la différenciation du personnel tiennent à l'ambiguïté d'une expression qui couvre une multiplicité de pratiques et d'usages. L'image de la différenciation reste fortement empreinte des caractéristiques du modèle de Temple City dont l'immense diffusion a assuré en quelque sorte la mise en marché du concept. Les distinctions sont trop souvent infimes, à ce propos, entre les principes de base qui sous-tendent la différenciation et les modèles pratiques qui en conditionnent la mise en application. Par différenciation, on désigne tour à tour: technique d'évalua-

---

(1) Annexe B.

tion de rendement, système hiérarchique de responsabilités et de salaires, aménagement et distribution de tâches, adaptation des tâches aux besoins des enfants, organisation des ressources, gestion de personnel, etc.

Quelques observateurs et théoriciens ont constaté l'imbroglio créé par le terme "differenciated staffing" et préfèrent maintenant lui substituer "Flexible Instructional Organization", car le but poursuivi est d'introduire une flexibilité dans l'utilisation de toutes les ressources afin de maximiser la qualité de l'éducation et d'individualiser l'enseignement. Malgré ce réajustement, il n'en persiste pas moins des équivoques.

Après une étude théorique aussi bien que pratique, la différenciation du personnel nous semble une technique plus ou moins rodée. La démarche pour y arriver nous apparaît plus ou moins scientifique, compte tenu des exigences de l'analyse des tâches. Les spécialistes en sciences de l'éducation se sont rarement, sinon jamais, associés à des professionnels de l'analyse des tâches. On a copié des parties de techniques et on ne s'est jamais rendu au bout d'un processus global d'analyse.

Même si les ressources financières aux Etats-Unis sont sans commune mesure avec celles du Québec, l'éducation y est encore entre les mains de petites.

unités administratives qui disposent de budgets relativement limités. Des études complètes d'analyse de tâches nécessitent des investissements élevés en argent, en temps et en ressources humaines.

Au mieux, à certains endroits, on a énuméré et décrit les tâches des enseignants qu'on a attribuées en partant du contenu traditionnel des tâches afférentes à un emploi. Négligeant d'autres étapes intermédiaires, on a assigné ces tâches à des emplois qu'on a vite titrés en référence à des dénominations et hiérarchies connues dans les universités ou ailleurs. À ce moment, tout devient plus ou moins artificiel: classification, rémunération, évaluation de rendement, etc. On a plus ou moins négligé de classer les tâches en elles-mêmes, de sélectionner et de définir des facteurs pour emplois-repères, de déterminer ces derniers, d'évaluer les tâches de chacun, de décrire à nouveau les tâches attribuées, de différencier les emplois, etc. On a coupé au plus court. Des exigences récentes réclamaient l'accomplissement d'autres tâches; on les a confiées à du personnel en exercice ou on a défini d'autres emplois. Ou encore une équipe de professeurs avait des talents particuliers et on a différencié les emplois selon ce critère. Ce procédé est plus ou moins dangereux: on adapte les tâches aux talents particuliers plutôt que l'inverse. Ce phénomène n'est compréhensible que dans une conjoncture de rareté sur le marché. On peut inférer de ces constatations que c'est la raison principale qui amène

quelques initiateurs de systèmes à ne plus vouloir du concept de "D.S.", et à opter pour celui de flexibilité des personnels, dans un contexte de surplus qui apparaît depuis 1974.

On doit toutefois noter qu'aux endroits visités par la Commission, la différenciation du personnel a été un succès (Kansas City, Mesa, Sarasota). Le dynamisme des enseignants, leur motivation, leur "professionnalisme" sont comparables à ce que nous avons vu de meilleur dans la province de Québec. Leurs récriminations ou leur insatisfaction proviennent d'autres sources qui frappent aussi les autres enseignants: charge de travail trop lourde, traitement salarial, etc.

Globalement, les conditions étant autres au Québec, il n'est pas sûr que la transposition de ces expériences ici améliorait la gestion de l'emploi d'enseignant. Une longue tradition d'aide-enseignant a préparé la différenciation du personnel aux Etats-Unis. La différenciation du personnel entre égaux au Québec pourrait provoquer toutes sortes de difficultés. La dynamique locale qui a mis ces innovations en marche serait à retenir. Plusieurs milieux y puiseraient des références utiles quant à la répartition des tâches, et une certaine différenciation horizontale des personnels. Dans un sondage provincial, quatre-vingt-sept pour cent des répondants se sont montrés d'accord avec des formes de différenciation horizontale du

personnel, alors que soixante et un pour cent l'étaient avec la différenciation verticale. De plus, soixante-dix-sept pour cent des répondants seraient favorables à des formes d'enseignement en équipe. Un effort pour canaliser cette volonté de collaboration pourrait aboutir à une restructuration des communications dans l'institution scolaire.

Malgré un attrait certain des gestionnaires pour la différenciation du personnel, il serait souhaitable qu'aucun projet portant sur la différenciation ne soit appliqué dans une école, avant que les individus concernés ne l'aient étudié, discuté et accepté, et que ledit projet de différenciation soit intégré dans une expérimentation pédagogique plus globale que les fins poursuivies par une simple gestion de personnel.

La Commission recommande

Qu'aucun projet portant sur la différenciation du personnel ne soit appliqué dans une école, avant que les individus concernés ne l'aient étudié, discuté et accepté et que ledit projet de différenciation soit intégré dans une expérimentation pédagogique plus globale.

24. La promotion de la différenciation du personnel et de la différenciation des emplois

Tout en se révélant à la fois théoriquement et concrètement une innovation heureuse en certains milieux, la différenciation du personnel a constitué un échec à plusieurs endroits aux Etats-Unis. L'énergie déployée, les attentes non comblées sont des facteurs à envisager avant de se lancer dans toute expérience gestionnelle.

Il faut prendre en considération tous les facteurs qui peuvent assurer le succès d'une entreprise mettant en cause plusieurs traditions pédagogiques. La différenciation du personnel n'a pas été introduite dans les écoles du jour au lendemain. Dans presque tous les cas, une ou deux années d'études ont été menées par les professionnels concernés. On remarque aussi qu'il y a eu accord entre les associations professionnelles et les patrons. Parfois, c'est un département ou une école qui a sollicité la différenciation du personnel. On n'a pas contraint les milieux à agir contre leur gré. Après une expérimentation heureuse, des professionnels se demandent s'ils vont pouvoir continuer parce qu'on désire couper les subventions spéciales avec lesquelles ils ont démarré.

Il est courant dans les milieux d'éducation de voir

des gestionnaires prêts à sacrifier beaucoup pour une innovation quand ils prévoient que sa continuité entraînera des économies à long terme. Or il s'avère partout que l'on ne peut améliorer la qualité de l'éducation sans y consentir des crédits supplémentaires à court et à long terme. Il encore faut-il que ces crédits soient directement distribués aux niveaux les plus près des élèves.

Il n'est pas sûr que la différenciation du personnel convienne à tous les niveaux d'enseignement. Cette technique de gestion est beaucoup plus en vogue dans les junior high schools et dans les écoles élémentaires que dans les senior high schools (ces derniers correspondant à notre deuxième cycle du secondaire). On n'a pu retracer aucun exemple de différenciation du personnel dans le secteur professionnel.

Les efforts du ministère de l'Education devraient porter sur des recherches consacrées à ce qui se fait au Québec, aux niveaux qualitatif et quantitatif, pour trouver des solutions appropriées au vécu d'ici. Suite à l'analyse qualitative des tâches réalisée par la Commission, il serait beaucoup plus logique de poursuivre l'étude de la gestion de l'emploi d'enseignant par la différenciation des emplois que par la différenciation du personnel. Cette dernière pourrait représenter une voie facile seulement à court terme. Toutefois, dans des circonstances particulières, la différenciation du personnel, calquée sur des modèles américains, pourrait répondre à des

besoins locaux. Le ministère de l'Education devrait attendre des résultats d'expériences concluantes sur la différenciation du personnel dans les écoles du Québec avant de s'engager à en suggérer l'application dans plusieurs milieux.

La Commission recommande

Que le ministère de l'Education attende des résultats d'expériences concluantes sur la différenciation du personnel dans les écoles du Québec avant d'en suggérer l'application.

Regroupement des recommandations

Les changements proposés dans ce chapitre originent de l'analyse de l'emploi premier de l'institution scolaire. Ces changements ne sont pas sans interrelation les uns avec les autres et pour cette raison recouvrent de multiples dimensions résumées ci-après.

a) Recommandations gestionnelles globales (Recommandations numéros 1 à 4)

En termes gestionnels, l'entreprise éducative n'est pas la seule à être dépassée par l'accélération du progrès. Les hommes, les mentalités ne suivent pas toujours l'évolution des faits. Dans les entreprises de production du secteur privé, on se tient à jour de façon concurrentielle pour éviter la disparition, tandis que le laisser-aller est plus facile dans l'entreprise éducative qui s'alimente à des fonds quasi indépendants de la gestion et du rendement. La faillite ne la guette pas comme sanction de sous-utilisation de ses ressources.

L'analyse des emplois est un élément inhérent à la gestion. C'est par l'emploi et par les tâches qui en découlent que l'entreprise se réalise. Jusqu'ici, la gestion de l'emploi d'enseignant a été rétrécie trop souvent à des relations de type direction-syndicat. Ces relations sont nécessaires, mais insuffisantes. Elles ne sauraient traduire à elles seules le processus de planification, d'organisation, de direction et de contrôle.

Après s'être enquis de la situation dans le milieu, le travail de la Commission a principalement consisté à disséquer l'emploi d'enseignant en des composantes classifiables, les tâches, et à les analyser dans le cadre d'un système de management scientifi-

que. Cette étude visait à connaître les éléments constitutifs de l'emploi, à déterminer le travail exigé, les connaissances et habiletés nécessaires à son accomplissement.

Même si les données recueillies ne peuvent commander à leur présent stade d'analyse une redéfinition globale d'emploi, ou la création de nouveaux emplois à partir de celui d'enseignant, les renseignements obtenus justifient toutefois dans l'immédiat l'application de mesures correctives, en vue d'une utilisation optimale de cette ressource humaine.

Le système ou la méthodologie de gestion proposée par la Commission qui intègrerait successivement
l'analyse des tâches,
la répartition des tâches,
la différenciation des emplois,
la classification des emplois,
les échelles salariales et
le plan de carrière,
aurait l'avantage de sortir du cercle vicieux actuel la gestion qui se réduit "grosso modo" à une classification plus ou moins artificielle, à la négociation collective et à l'application de la convention qui en résulte. On devrait accorder une préoccupation particulière au plan de carrière.

Tout système de gestion doit se guider d'après les objectifs de l'entreprise. Or, on ne retrouve ceux-ci que difficilement dans l'entreprise éducative

publique au Québec. Dès lors, il devient fort difficile d'en arriver à des hypothèses de travail sûres et encore plus à un "système", tel que demandé par le mandat confié à la C.E.T.E.E.S. L'énumération claire et ordonnée des objectifs est primordiale dans toute entreprise qui entretient des désirs de planification, d'organisation, de direction et de contrôle.

De plus, un système de gestion doit s'efforcer de favoriser l'harmonie au sein de son personnel. La Commission n'a pas discerné de motifs valables à la poursuite d'une politique qui consiste à mettre à pied une partie du personnel en avril, en raison de variables qui se stabiliseraient en septembre.

b) Recommandations gestionnelles relatives à des niveaux particuliers (Recommandations numéros 5 à 7)

Aux recommandations gestionnelles globales s'en ajoutent d'autres, de nature générale, mais rattachées à des niveaux particuliers.

A l'élémentaire, la Commission n'a pas décelé une raison intrinsèque motivant un temps d'enseignement plus élevé qu'au secondaire, de même que l'enseignement dans toutes les disciplines. A l'enfance inadaptée, les mêmes conclusions s'imposent, d'autant

plus que les enseignants de ce secteur travaillent plus longuement et plusieurs sont astreints à un recyclage spécialisé.

Au secondaire, la partie du secteur professionnel qui commande des regroupements spéciaux devrait être considérée à part dans l'établissement des ratios et des normes.

c) Recommandations relatives à des emplois adjacents à celui d'enseignant (Recommandations numéros 8 à 12)

A part quelques exceptions, la Commission croit que c'est en matière de services ou d'emplois adjacents plutôt qu'à travers des changements de normes que l'on peut améliorer l'emploi d'enseignant. Cet emploi n'étant pas le seul dans l'entreprise éducative, les autres qui lui sont ordonnés ou adjacents doivent le compléter fonctionnellement et efficacement. De cette façon, l'enseignant pourra se consacrer plus librement aux fonctions primaire et secondaire de l'école. C'est ainsi que le personnel technique, clérical et de soutien du système scolaire devrait épauler d'abord les enseignants. De même en est-il du personnel professionnel non-enseignant, trop éloigné des tâches de l'enseignant. Quant au personnel plus directement affecté aux outils et aux moyens d'enseignement, ayant un impact direct sur les tâches

de l'enseignant, on croirait qu'il a été laissé pour compte. On est porté à penser qu'on a prévu le personnel de soutien au service d'une structure établie lors de la réforme de l'éducation, mais qu'on a oublié celui qui est directement relié aux fonctions primaire et secondaire de l'entreprise et qui assurerait une réforme pédagogique.

Une lacune de taille existe dans le système de gestion actuel. Le contrôle de la qualité de l'enseignement a été abordé sous l'angle de l'emploi, quoiqu'il s'agisse plutôt d'un service. Compte tenu des incertitudes de la volonté gouvernementale de décentralisation et de l'imprécision des objectifs éducatifs, la Commission n'a pu que fournir certaines indications sur la nature du contrôle. De façon générale, le contrôle a pour but de vérifier la conformité des résultats avec les objectifs prévus, selon certaines mesures ou standards, et s'exerce par la fonction "line" dans un système centralisé. Dans un système décentralisé, où un employé professionnel exécute lui-même presque tous les cycles d'une action globale, il s'effectue à un niveau très près de la production et en collaboration.

Il va de soi que ces changements relatifs à des emplois et/ou services adjacents à celui d'enseignant ne peuvent s'opérer sans revoir l'enveloppe budgétaire globale confiée aux commissions scolaires. Dans certains cas, une redistribution de personnel pourrait colmater des fissures, mais dans d'autres,

on ne peut qu'ajouter des postes dans le cadre des emplois actuels.

d) Recommandations relatives à l'emploi d'enseignant (Recommandations numéros 13 à 20)

Sans nécessairement établir des barrières étanches entre les débutants et les enseignants de carrière, il y aurait lieu, compte tenu du nombre et de la complexité des tâches, d'intégrer progressivement les premiers dans l'emploi. Le système adopté, tout en étant relié directement à l'emploi, devrait laisser place à une souplesse qui s'adapte à la fois aux hommes et aux milieux.

La formation, par suite de la rapidité de l'évolution des sciences et techniques, n'est jamais terminée. Toutefois, elle ne signifie pas "course aux diplômes" ou recyclage automatique en dehors de l'institution d'enseignement. Dans les commissions scolaires et les écoles, un personnel professionnel déjà en place, de même que celui qui serait affecté au contrôle de la qualité de l'enseignement, pourraient déterminer de façon plus valable qu'actuellement les zones de perfectionnement et les modalités d'acquisition de connaissances et d'habiletés pratiques.

Si les gestionnaires pratiquaient un contrôle réel

sur l'acte pédagogique, il est probable que les emplois parallèlement exercés à l'éducation des adultes et à l'éducation des jeunes ne seraient pas confiés sans discernement aux mêmes employés. Il n'est pas sûr que les exigences, objectifs et priorités soient identiques dans les deux services, qu'une même "préparation" de cours satisfasse aux besoins des deux clientèles et que le rendement dans les deux soit adéquat. Il en est de même de la suppléance plus ou moins régie par des dispositions ou "règlements" provinciaux. A toute fin, du moins au niveau secondaire, on retrouve les mêmes enseignants du secteur régulier à la suppléance et à l'enseignement des adultes. On estompe techniquement des problèmes et, ce faisant on risque d'amoindrir la qualité des services offerts à deux clientèles différentes.

Plusieurs des changements proposés sont reliés à des normes et ratios qui posent des problèmes insolubles quand on envisage des perspectives provinciales d'utilisation optimale des ressources. Les normes actuelles ne sont en elles-mêmes ni bonnes, ni mauvaises. Ainsi, l'optimum d'un nombre d'élèves par classes et d'un nombre d'heures d'enseignement est conditionné par une foule de variables devant lesquelles une moyenne provinciale suscite maintes interrogations. On ne peut tout au plus qu'esquisser des limites ou aborder des solutions à des difficultés soulevées par l'application de ces normes. Aller plus avant exigerait des données plus précises sur la décentralisation, sans que les risques d'avanta-

ger un groupe particulier ne soient diminués en désavantageant l'ensemble. Les suggestions énoncées par la Commission sur le nombre d'heures d'enseignement et le nombre d'élèves ont valeur d'indication et de formule de rechange, si certaines recommandations ne sont pas retenues. Toutefois, les milieux socio-économiques défavorisés ne reçoivent pas leur dû pour des raisons non explicites. Avant de songer à leur donner plus, il faudrait s'assurer qu'ils reçoivent autant que les milieux favorisés et déterminer des moyens pour y parvenir.

Le secteur public d'éducation, en plus de répondre aux besoins d'une clientèle moins favorisée que le secteur privé, doit supporter en cours d'année des transferts de clientèle à partir de ce dernier. Cette pratique n'a aucune raison d'être dans une gestion qui veille au bien commun.

e) Recommandations relatives aux nouveaux modes de gestion (Recommandations numéros 21 à 24)

De nouveaux modes de gestion pédagogique ont une portée certaine sur l'emploi et les tâches qui lui sont afférentes. Toutefois, des décisions purement administratives en ce sens n'aboutissent pas aux résultats souhaités. La Commission ne privilégie ni les aires ouvertes, ni l'horaire modulaire flexible, ni aucune autre modalité, d'une part, parce qu'elle

n'a pas eu le temps d'aborder la répartition des tâches et la différenciation des emplois et, d'autre part, parce que les expériences en cours ou passées ne semblent pas avoir été suffisamment contrôlées pour en tirer des conclusions sûres. Quant à la différenciation du personnel, technique ou système appliqué aux Etats-Unis, la Commission, tout en étant favorable à des expérimentations locales, ne peut en recommander la diffusion pour des raisons qui tiennent tant au management scientifique des emplois qu'à des difficultés d'insertion dans un système provincial. Les milieux québécois étant fort diversifiés, il est probable que c'est d'une base éclairée et épaulée que surgiront dans l'immédiat les lignes directrices les plus pertinentes pour une gestion optimale.

CONCLUSION

CONCLUSION

La Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire avait été mise sur pied pour proposer des méthodes ou des systèmes pouvant permettre une utilisation optimale des ressources humaines affectées au système d'éducation du Québec. Avec les moyens mis à sa disposition, elle ne pouvait songer sérieusement à couvrir un sujet aussi vaste et aussi complexe. Elle s'est alors défini un mandat opérationnel et des activités en fonction d'une ressource importante dans l'éducation: l'enseignant.

Tenant compte de cette option, la Commission a centré ses travaux d'analyse et de synthèse sur l'emploi d'enseignant. Elle a analysé et intégré les données qu'elle en a recueillies, puis formulé des recommandations visant à l'amélioration des modes d'organisation et de gestion de cet emploi.

L'analyse de l'emploi d'enseignant faite par la Commission a suivi une méthodologie utilisée dans plusieurs entreprises industrielles, mais peu connue dans les milieux scolaires. Elle est une étape dans un plan d'ensemble d'étude des emplois. Faute de temps, toutes les étapes de ce plan n'ont pu être

réalisées par la Commission.

La C.E.T.E.E.S. a fait oeuvre de pionnier dans l'analyse de l'emploi d'"enseignant". Elle est d'avis que ce travail n'est pas terminé et qu'il faudrait l'étendre aux autres emplois du système scolaire du Québec. L'analyse de ces derniers aurait l'avantage de les identifier clairement, de les définir, de déterminer les tâches qui leur sont afférentes et aiderait à préciser les interrelations qui doivent exister entre tous les emplois du système scolaire.

Les données relatives à tous les emplois d'une entreprise sont nécessaires à un système de gestion scientifique et dynamique. Toutefois la gestion n'est pas une fin en elle-même et, dans l'entreprise scolaire, elle ne saurait transformer la problématique générale de l'éducation. L'organisation des ressources humaines, même si elle maximise le rendement, ne peut pourvoir à ce que devrait être l'éducation. Elle n'a de raison d'exister que si elle est orientée vers le développement de l'enfant.

LISTE DES RECOMMANDATIONS

La Commission recommande

1. Que le ministère de l'Education, avec la collaboration du milieu, continue les travaux d'analyse de l'emploi d'enseignant amorcés par la C.E.T.E.L.S. et les étende par la suite aux autres ressources humaines affectées aux écoles publiques.

2. Que le ministère de l'Education en collaboration avec le milieu étudie les diverses possibilités ou systèmes permettant d'établir des plans de carrière pour le personnel à l'emploi des commissions scolaires et des commissions régionales.

3. Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires fassent connaître et vulgarisent les orientations et les objectifs pédagogiques, qu'ils identifient clairement ceux qu'ils imposent et ceux qu'ils proposent et qu'ils en évaluent au préalable les implications sur les tâches des enseignants.

4. Que le nombre d'instituteurs pour l'année scolaire suivante soit déterminé en fonction de la prévision scientifique de la clientèle établie au 1er juin; au cas où cette clientèle augmenterait au 30 septembre, le nombre d'instituteurs peut être augmenté et, au cas où elle diminuerait, les instituteurs en trop demeurent en poste avec pleine admissibilité des frais encourus.

5. Que le ministère de l'Education, au niveau élémentaire (incluant l'enfance inadaptée), mette en application graduellement les recommandations du Conseil supérieur de l'éducation et du groupe COMMEL concernant l'implantation de spécialistes en langue seconde, en éducation physique et en musique, libérant ainsi les enseignants l'équivalent d'une période journalière d'enseignement (environ 45 minutes) leur permettant de se consacrer à d'autres activités professionnelles et d'améliorer la qualité de leur enseignement.

6. Que le ministère de l'Education et les instances décentralisées surchargent moins les enseignants affectés à l'enfance inadaptée au niveau élémentaire en favorisant, par exemple, des modalités spéciales de mise à jour.

7. Que le ministère de l'Education, dans le calcul du nombre d'instituteurs pour chaque commission scolaire, tienne compte du nombre d'élèves-heures-ateliers du secteur professionnel (industriel et de services) en établissant une norme distincte pour ce secteur, et que les commissions scolaires utilisent cette modalité dans la répartition des enseignants entre leurs écoles.

8. Que le ministère de l'Education, les commissions scolaires et les directions d'écoles mettent plus de personnel technique, clérical et de soutien à la disposition expresse des enseignants afin de permettre à ces derniers de se consacrer pleinement à leurs tâches professionnelles.

9. Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires mettent à la disposition des directions d'écoles un personnel professionnel adéquat en vue d'améliorer le contrôle et l'évaluation de la qualité de l'acte pédagogique.

10. Que les commissions scolaires mettent à la disposition des écoles un personnel professionnel non-enseignant suffisant et qualifié pour aider les enseignants dans la recherche et l'utilisation des moyens leur permettant d'atteindre les objectifs pédagogiques.

11. Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires affectent un personnel adéquat aux centres de ressources de toutes les écoles de façon systématique et graduelle.

12. Que le ministère de l'Education mène une étude sur l'utilisation de l'enveloppe budgétaire globale confiée aux commissions scolaires en tant que reliée au personnel non-enseignant des écoles afin de vérifier si cette enveloppe répond aux besoins.

13. Que les commissions scolaires et les directions d'écoles voient à ce que la charge de travail et les tâches du débutant soient aménagées de façon à lui permettre une intégration fonctionnelle et progressive dans la profession.

14. Que le ministère de l'Education revoie son système de formation et de perfectionnement des maîtres de façon à ce qu'il devienne plus fonctionnel pour les besoins des milieux concernés et qu'il insiste en particulier sur la formation en animation et en encadrement des élèves.

15. Que le ministère de l'Education examine l'impact de la participation des enseignants des cours réguliers à l'éducation permanente.

16. Que le ministère de l'Education dans une nouvelle politique relative à la suppléance laisse place à l'intervention des commissions scolaires et des directions d'écoles afin de leur permettre un aménagement répondant aux impératifs du milieu.

17. Que les instances locales en utilisant leur pouvoir de répartir les tâches tiennent compte de toutes les tâches afférentes à l'emploi, des clientèles, des matières enseignées, du nombre de périodes-élèves (secondaire), du nombre d'élèves et autres variables pondérables.

18. Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires, dans le cas où ils ne donneraient pas suite aux recommandations 5, 8, 9, 10, et 11, diminuent progressivement le nombre d'élèves par classe régulière à environ 25, et limitent le nombre d'heures d'enseignement traditionnel à environ 21 heures au niveau élémentaire et à environ 16 heures au niveau secondaire.

19. Que le ministère de l'Education, dans le calcul du nombre d'instituteurs pour chaque commission scolaire, tienne compte du nombre d'élèves en voie allégée en établissant une norme distincte pour cette clientèle et que les commissions scolaires utilisent cette modalité dans la répartition de leurs instituteurs entre leurs écoles.

20. Que le ministère de l'Education et les commissions scolaires interdisent aux institutions privées reconnues d'intérêt public le renvoi d'élèves au secteur public après le 1er septembre ou, éventuellement, à une date préalable où serait établie la clientèle permettant de calculer le nombre d'instituteurs.

21. Que le ministère de l'Education ne favorise que des modes de gestion pédagogique qui ont fait leurs preuves par une expérimentation dans des écoles du Québec.

22. Que le ministère de l'Education encourage la poursuite d'expériences pédagogiques locales en fournissant le plus de données pertinentes possible et qu'à cette fin il élabore des dossiers d'information sur les expériences pédagogiques en cours au Québec et les mette à la disposition des commissions scolaires et des écoles.

23. Qu'aucun projet portant sur la différenciation du personnel ne soit appliqué dans une école, avant que les individus concernés ne l'aient étudié, discuté et accepté et que ledit projet de différenciation soit intégré dans une expérimentation pédagogique plus globale.

24. Que le ministère de l'Education attende des résultats d'expériences concluantes sur la différenciation du personnel dans les écoles du Québec avant d'en suggérer l'application.

APPENDICES

Tâches des enseignants

Appel de mémoires

Suite aux engagements pris par le Gouvernement dans les décrets tenant lieu de conventions collectives, en date du 15 décembre 1972, pour tout le personnel enseignant du secteur public, le Ministère de l'Education a mis sur pied deux commissions d'étude, la première pour les niveaux élémentaire et secondaire, la seconde pour le niveau collégial, dont le mandat est:

"Proposer des méthodes et/ou des systèmes pouvant permettre une utilisation optimale des ressources humaines actuellement affectées au système d'éducation, compte tenu des orientations pédagogiques du Ministère, des disponibilités financières et des priorités collectives du Québec".

Plus spécifiquement, les commissions feront à leur niveau respectif, une analyse des tâches des enseignants de même que des méthodes et mécanismes de répartition de ces tâches, et de la différenciation des emplois dans l'enseignement.

Les personnes et les organismes qui désireraient soumettre des études, des commentaires ou toute proposition pertinente sur le sujet, sont invités à le faire en présentant un mémoire.

Pour les mémoires reçus avant le 31 décembre 1973, les personnes ou les organismes concernés seront invités au cours du mois de janvier 1974 à rencontrer la ou les commissions pour présenter officiellement leur rapport et le défendre. Compte tenu que le rapport final doit être déposé pour le 30 juin 1974, les commissions ne s'engagent pas à tenir compte des mémoires présentés après le 31 décembre 1973 à moins d'entente préalable à cet effet.

On est prié de faire parvenir les mémoires, les demandes de renseignements et toute autre correspondance aux adresses suivantes:

Le Secrétaire
Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire.
Téléphone: (418) 643-9177

et/ou Le Secrétaire
Commission d'étude de la tâche des enseignants du collégial
Téléphone: (418) 643-1825

Edifice "G", 24e étage
Cité Parlementaire,
Québec, Qué G1A 1L17

GOUVERNEMENT DU QUEBEC
Ministère de l'Education

Teachers' Tasks

Briefs invited

Pursuant to the Government's undertakings under the Decreed Collective Agreements of December 15, 1972 applying to all teaching personnel in the public sector, two Study Commissions have been formed by the Department of Education, one for the elementary and secondary levels and the other for the college level, with the following terms of reference:

"To propose methods and/or systems which may permit the optimal utilization of human ressources presently allocated to the educational system, within the limits of the pedagogical orientations of the Department, of the financial allocations and the collective priorities of Quebec"

More specifically, the Commissions will proceed, at their respective levels, to an analysis of the tasks of the teachers, as well as of the methods and mechanisms for the sharing out of these tasks, and of job differentiation in education.

Persons or organizations wishing to submit studies, comments or other relevant proposals on these subjects are invited to do so by submitting a brief.

In the case of briefs received before December 31, 1973, the persons or organizations concerned will receive during the month of January, 1974 an invitation to appear before the Commission or Commissions for the purpose of submitting their brief formally and discussing it. In view of the fact that a final report must be submitted by June 30, 1974, the Commissions cannot promise that a brief submitted later than December 31, 1973 will be considered, unless previous arrangements were made to that effect.

All briefs, enquiries and other correspondence should be addressed as follows:

The Secretary,
Commission for the Study
of Teachers' Tasks
at the Elementary
and Secondary Levels
Tel.: (418) 643-9177

and/or The Secretary,
Commission for the Study
of Teachers' Tasks
at the College Level
Tel.: (418) 643-1825

Edifice G, 24th floor,
Cité Parlementaire
Québec, Qué. G1A 1J7

GOUVERNEMENT DU QUEBEC
Ministère de l'Education

Liste des mémoires

soumis à la
Commission d'étude de la tâche des enseignants
de l'élémentaire et du secondaire

ABRAN, abbé Yves, adjoint au conseiller en éducation chrétienne pour l'enseignement religieux dans les commissions régionales Salaberry, Vaudreuil-Soulanges et Youville (23)*

Association des enseignants-bibliothécaires du Québec (13)

Association des religieuses enseignantes (17)

Association québécoise des professeurs de français (16)

BERGERON, Gabriel et René, professeurs (26)

BOUTIN, Jean-Marc, directeur du personnel, commission régionale de l'Amiante (7)

BRETON, Roger, directeur des services de l'enseignement, commission régionale Saint-François (11)

Commission régionale de la Chaudière (22)

Conseiller pédagogique, chefs de groupe de la commission régionale du Saguenay et responsable de l'enseignement religieux à l'office diocésain (15)

Conseillers pédagogiques des commissions scolaires et les agents de développement pédagogique du MEQ (14)

DIONNE-GAGNON, Micheline, professeur d'enseignement religieux, commission régionale Lapointe (3)

Fédération des associations de musiciens-éducateurs du Québec, niveau élémentaire (20)

Fédération des associations de musiciens-éducateurs du Québec, niveau secondaire (21)

Fédération des principaux du Québec (24)

GRENIER, Jules, directeur général, commission scolaire de Dolbeau (12)

HOLMES, Dr Mark, directeur général, commission régionale North Island (19)

LEGER, Marie-Thérèse, conseiller pédagogique en enseignement moral et religieux, commission régionale de Chambly (27)

LITTLE, Georges, responsable de l'enseignement des arts, ministère de l'Education (18)

PEREY, André, professeur d'éducation physique, commission des écoles catholiques de Montréal (9)

PERRAS, Jean, coordonnateur en enseignement religieux, commission des écoles catholiques de Montréal (4)

QUESNEL, Yvon, professeur de catéchèse, commission régionale Salaberry (10)

ROBILLARD-BELAND, Jeannine, professeur, commission régionale de Lignery (8)

Service général des moyens d'enseignement du ministère de l'Education (25)

Syndicat des travailleurs de l'enseignement du Nord-Ouest québécois (5)

TIRMAN, Robert, directeur de l'école polyvalente Georges-Vanier, Montréal (6)

TURCOTTE, Jean-Paul, directeur d'école secondaire, Port-Cartier (2)

VANDENENGEL, Mme Yvonne, Montréal (1)

---

* Le chiffre entre parenthèses indique le numéro d'ordre de réception.

CLASSEMENT GÉNÉRAL DES TÂCHES

NUMÉRO	DESCRIPTION	EXIGENCES QUALIFICATIONS	OBJECTIF	SUJET MATIÈRE	SOURCE	OUTIL	FONCTION	ACTIVITE	FAMILLE
1	Dirige et assiste les élèves lors de travaux d'ateliers, de laboratoires ou autres travaux et exercices pratiques	Habileté à superviser et assister simultanément plusieurs élèves ou groupes d'élèves Dextérité Connaissance technique et pratique des sujets enseignés	Initier l'élève à l'expérimentation et à la manipulation Appliquer des connaissances et développer des habiletés	Travaux pratiques se rapportant à la discipline ou matière enseignée	La connaissance pratique	Matériel didactique Equipement et outillage Montages appropriés	Pm	P	E
2	Forme et anime des groupes de travail	Connaissance pratique des techniques d'animation de groupe — Connaissance de la matière — Connaissance des différences individuelles des élèves au plan de l'acquisition des connaissances, du comportement affectif et social et de la motivation — Aptitude verbale	Susciter une participation active des élèves	Groupes de travail	Elève agent de sa propre formation	Techniques d'animation Thèmes Résultats d'évaluation	Pm	P	E
3	Rencontre individuellement les élèves, les écoute, les conseille, leur apporte réconfort et empathie	Connaissance de l'élève et de ses besoins Connaissance du milieu familial et social de l'élève Ouverture à l'autre	Favoriser la communication	La connaissance tous avec l'élève	Besoins particuliers de l'élève	Dialogue	Pm	P	E
4	Présente aux élèves les objectifs de comportement et discute avec eux des moyens à prendre pour les atteindre	Connaissance des objectifs et des moyens à prendre Habileté à faire participer les élèves	Faire connaître aux élèves les objectifs de comportement et déterminer avec eux les moyens à prendre	Objectifs de comportement Moyens possibles	Programme	Discussions Plan de travail	Pm	P	E
5	Fait des exposés magistraux	Connaissance particulière de la matière et de la méthodologie appropriée Aptitude verbale	Transmettre des connaissances théoriques aux élèves	Exposé magistral	Acquisition de connaissances	Préparation de cours	S	P	E
6	Fait des expériences ou des démonstrations	Dextérité Connaissance particulière de la matière et de la méthodologie appropriée	Illustrer une connaissance théorique et initier à une connaissance pratique	Expériences et démonstrations	Illustration d'une connaissance théorique et d'habiletés à acquérir	Matériel didactique Equipement et outillage Montages appropriés	S	P	E

PÉRIODICITÉ	FRÉQUENCE	ANIMATION		ACTIVITÉS MENTALES		RELATIONS HUMAINES		CONDITIONS DE TRAVAIL	
		Organisation du travail de l'élève	Direction du travail de l'élève	Autonomie initiative créativité	Jugement analytique	Nature	Qualité	Effort physique	Risque et responsabilité matérielle
Q	△	Très grande participation de l'élève	Grande participation de l'élève	Grande latitude	Directives d'ordre général	Relation maître élève soutenue à caractère pédagogique	Participation très active	Effort physique soutenu en présence des élèves	Risque occasionnel d'accident et blessure Responsabilité matérielle limitée
Q	2	Participation intégrale de l'élève	Obligation pour l'élève de participer	Très grande latitude	Directives d'ordre général	Relation maître élève soutenue à caractère pédagogique	Participation très active	Effort physique soutenu en présence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
Q	△	Très grande participation de l'élève	Grande participation de l'élève	Grande latitude	Directives d'ordre très général	Relation maître élève soutenue à caractère pédagogique	Participation très active	Conditions normales de bureau en présence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	1	Grande participation de l'élève	Grande participation de l'élève	Très grande latitude	Aucune directive	Relation maître élève soutenue à caractère pédagogique	Participation très active	Conditions normales de bureau en présence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
Q	⚠	Participation limitée de l'élève	Très peu de participation de l'élève	Très grande latitude	Directives d'ordre général	Relation maître élève occasionnelle à caractère pédagogique	Participation très active	Effort physique soutenu en présence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
Q	△	Participation limitée de l'élève	Participation limitée de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître élève fréquente à caractère pédagogique	Participation très active	Éléments modifiant les conditions normales de bureau en présence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Responsabilité matérielle limitée

LÉGENDE

Fonction :

Pm : primaire
S : secondaire
T : tertiaire
Mg : marginale

Activité :

P : professionnelle
Ad : administrative

Famille :

Mj : mise à jour
Pl : planification à long terme
Pr : préparation immédiate
E : enseignement
Ev : évaluation
R : rencontre
Au : autre activité

Périodicité :

A : annuelle
Tr : trimestrielle
M : mensuelle
H : hebdomadaire
Q : quotidienne

Fréquence :

1 : 1 fois
2 : 2 fois
△ : 3 à 5 fois
⚠ : plus de 5 fois

CLASSEMENT GÉNÉRAL DES TÂCHES

NUMERO	DESCRIPTION	EXIGENCES QUALIFICATIONS	OBJECTIF	SUJET MATIÈRE	SOURCE	OUTIL	FONCTION	ACTIVITE	FAMILLE
7	Prépare les sorties avec les élèves, les accompagne et fait le retour sur ces sorties	Sens de l'organisation Sens de la responsabilité Prévoyance et vigilance Habileté à faire participer l'élève	Favoriser l'apprentissage et la formation Développer le goût de la recherche personnelle et intégrer l'école dans le milieu	Les sorties	Objectifs de comportement	Documents Moyens de transport Ressources du milieu	Pro	P	E
8	Procède à l'évaluation de l'élève sous tous les aspects de son développement et de sa formation, i.e., comportement affectif, social, physique habiletés mentales et physiques acquisition de connaissances	Connaissance des techniques de mesure et d'évaluation Capacité d'observation Jugement	Contrôler l'apprentissage et la formation de l'élève	Evaluation de l'élève	Besoin de fournir à l'élève une mesure de son apprentissage et de sa formation	Observation régulière Discussions avec les élèves Résultat des travaux pratiques, des contrôles, des examens et des recherches Rencontre avec les parents, les autres enseignants, le personnel professionnel non enseignant Techniques d'évaluation	T	P	E
9	Assiste les élèves lors de la présentation de films, de diapositives, d'émissions de télévision ou de radio, ou de conférences	Connaissance des thèmes d'études Connaissance du maniement des appareils appropriés	Transmettre des connaissances Développer un jugement critique Compléter un exposé	Présentation de films, diapositives, etc.	Programme d'enseignement Actualité	Films Émissions de T.V. et radio Diapositives, etc. Sujets de conférence	S	P	E
10	Prépare les thèmes de discussion, les débats, les panels, les séminaires	Connaissance élémentaire des techniques d'animation de groupe Connaissance de la matière ou du sujet à l'étude	Formation et animation de groupe de travail	Thèmes	Moyens pour réaliser les objectifs de comportement visés	Objectifs de comportement Recherche Consultation Volumes de référence	Pro	P	Pr
11	Sélectionne, conçoit, fabrique ou fait le montage du matériel nécessaire aux différentes activités éducatives	Connaissance du matériel didactique disponible Connaissance du processus d'apprentissage et de formation Connaissance des objectifs de comportement Jugement, imagination créatrice, dextérité	Préparer et fabriquer du matériel didactique Permettre au professeur ou à l'élève d'utiliser le matériel didactique lors d'un exposé magistral d'une expérience ou d'une démonstration	Matériel didactique	Objectifs de comportement Matériel didactique pour répondre aux besoins d'apprentissage et de formation des élèves	Matériel permanent et matières consommables Centre d'documentation Manuels de référence	Pro	P	Pr
12	Conçoit et rédige des exercices, des fiches de travail et des guides méthodologiques	Imagination, créativité Connaissance des objectifs de comportement Connaissance du processus d'apprentissage et de formation Connaissance du matériel didactique disponible	Faciliter l'apprentissage individuel	Feuilles et cahiers d'exercices Fiches de travail Guides méthodologiques	Moyens pour réaliser les objectifs de comportement visés	Programme Recherche Consultation Volumes de référence	Pro	P	Pr

PÉRIODICITÉ	FRÉQUENCE	ANIMATION		ACTIVITÉS MENTALES		RELATIONS HUMAINES		CONDITIONS DE TRAVAIL	
		Organisation du travail de l'élève	Direction du travail de l'élève	Autonomie initiative créativité	Jugement analytique	Nature	Qualité	Effort physique	Risque et responsabilité matérielle
A	△	Participation de l'élève	Participation limitée de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître élève occasionnelle à caractère pédagogique	Participation très active	Effort physique soutenu en présence des élèves	Risque d'accident et blessure Responsabilité matérielle limitée
Q	△	Participation limitée de l'élève	Participation limitée de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître élève fréquente à caractère pédagogique	Participation très active	Conditions normales de travail	Peu de risque d'accident et blessure Responsabilité matérielle
H	2	Participation limitée de l'élève	Participation limitée de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître élève occasionnelle à caractère pédagogique	Participation active	Élément modifiant les conditions normales de bureau en présence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Responsabilité matérielle
H	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude assez limitée	Aucune directive	Relation maître collègues occasionnelle à caractère pédagogique	Participation active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Grande latitude	Directives d'ordre général	Relation maître collègues occasionnelle à caractère pédagogique	Participation limitée	Conditions normales de bureau et occasionnellement éléments modifiant les conditions en présence des élèves	Risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître collègues occasionnelle à caractère pédagogique	Participation limitée	Conditions normales de travail	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle

LÉGENDE

Fonction :

Pm : primaire
S : secondaire
T : tertiaire
Mg : marginale

Activité :

P : professionnelle
Ad : administrative

Famille :

Mj : mise à jour
Pl : planification à long terme
Pr : préparation immédiate
E : enseignement
Ev : évaluation
R : rencontre
Au : autre activité

Périodicité :

A : annuelle
Tr : trimestrielle
M : mensuelle
H : hebdomadaire
Q : quotidienne

Fréquence :

1 : 1 fois
2 : 2 fois
△ : 3 à 5 fois
▲ : plus de 5 fois

CLASSEMENT GÉNÉRAL DES TÂCHES

NUMÉRO	DESCRIPTION	EXIGENCES QUALIFICATIONS	OBJECTIF	SUJET MATIÈRE	SOURCE	OUTIL	FONCTION	ACTIVITE	FAMILLE
13	Supervise l'évolution des stages de travaux pratiques des élèves	Connaissance des techniques appropriées Connaissance du type d'entreprise Habileté à communiquer avec les représentants du monde du travail	Contrôler l'apprentissage de l'élève en stage pratique	Stages	Complément de connaissance et d'expérience pratique	Observation et rapport de l'entreprise Discussion avec les représentants de l'entreprise concernée	T	P	En
14	Fait le retour sur les objectifs, les moyens et les instruments de mesure et apporte les correctifs nécessaires, s'il y a lieu	Connaissance des techniques d'évaluation Connaissance des objectifs de comportement Capacité de travail en équipe	Améliorer les méthodes, les moyens et les instruments Planifier le travail à venir	Objectifs Moyens Méthodes Instruments de mesure	L'évaluation de l'élève	Résultats d'évaluation Consultation	Pm	P	En
15	Détermine et sélectionne les moyens nécessaires à la réalisation des objectifs de comportement désirés	Jugement Imagination et créativité Connaissance des moyens disponibles Connaissance des objectifs de comportement Connaissance du processus d'apprentissage et de formation	Prépare les activités d'apprentissage et de formation	Moyens	Objectifs de comportement	Matériel didactique Méthodologie Recherche Consultation	Pm	P	Pl
16	Prépare des exposés pour ses activités éducatives	Connaissance approfondie du programme Connaissance de la ou des disciplines enseignées Connaissance du processus d'apprentissage et de formation	Faire un exposé magistral	Activités éducatives	Moyens pour réaliser les objectifs de comportement désirés	Objectifs de comportement Recherche Volumes de référence	S	P	Pr
17	Rencontre les parents. Fait le point avec eux sur l'apprentissage et la formation	Connaissance de l'élève Habileté à communiquer	Faciliter l'apprentissage et la formation de l'élève	Rencontres avec les parents	Responsabilité des parents dans l'éducation de leur enfant Nécessité d'information mutuelle	Dossier de l'élève Rencontres et autres communications	Pm	P	R
18	Participe aux réunions fixées par la direction, aux différents comités de l'école, aux rencontres de niveaux, de cycles, de départements, de cellules communautés, de probation etc	Habileté à communiquer et à travailler en équipe Connaissance des sujets à l'étude Jugement	Informer, favoriser la participation, planification, évaluation	Réunions et rencontres	Nécessité de collaboration		Mj	P	R

PERIODICITE	FREQUENCE	ANIMATION		ACTIVITÉS MENTALES		RELATIONS HUMAINES		CONDITIONS DE TRAVAIL	
		Organisation du travail de l'élève	Direction du travail de l'élève	Autonomie initiative créativité	Jugement analytique	Nature	Qualité	Effort physique	Risque et responsabilité matérielle
A	⚠	Participation limitée de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître entreprise occasionnelle à caractère pédagogique	Participation active	Eléments modifiant les conditions normales de travail	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
Tr	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Grande latitude	Directives d'ordre très général	Relation maître collègues fréquente à caractère pédagogique	Participation active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
Tr	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Grande latitude	Directives d'ordre très général	Relation maître collègues fréquente à caractère pédagogique	Participation active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Grande latitude	Directives d'ordre général	Aucune	Aucune	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
A	△	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître parents soutenue à caractère pédagogique	Participation très active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître collègues fréquente à caractère pédagogique	Participation active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle

LEGENDE

Fonction :

Pri : primaire
S : secondaire
T : tertiaire
Mg : marginale

Activité :

P : professionnelle
Ad : administrative

Famille :

Mj : mise à jour
Pl : planification à long terme
Pr : préparation immédiate
E : enseignement
Ev : évaluation
R : rencontre
Au : autre activité

Périodicité :

A : annuelle
Tr : trimestrielle
M : mensuelle
H : hebdomadaire
Q : quotidienne

Fréquence :

1 : 1 fois
2 : 2 fois
△ : 3 à 5 fois
⚠ : plus de 5 fois

CLASSEMENT GÉNÉRAL DES TÂCHES

NUMÉRO	DESCRIPTION	EXIGENCES QUALIFICATIONS	OBJECTIF	SUJET MATIÈRE	SOURCE	OUTIL	FONCTION	ACTIVITE
19	Détermine et présente par écrit à la direction, un programme (plan et projet) et une répartition du programme (objectifs de comportement) pour ses activités éducatives	Connaissance du processus d'apprentissage et de formation Connaissance du programme Connaissance des besoins de la clientèle Capacité de travailler en équipe	Faire connaître aux parents, aux élèves et à la direction les objectifs de comportement Planifier son travail	Programme	Organisation de l'enseignement en fonction de la clientèle	Type de clientèle Programme	Pro	P
20	Elabore les critères d'évaluation des différentes activités éducatives	Connaissance de la taxonomie	Définir les échelles et les instruments pour mesurer l'apprentissage et la formation de l'élève	Critères d'évaluation	Objectifs de comportement Travaux et contrôles des élèves	Guides des examens	T	P
21	Suit l'évolution des stagiaires (étudiants-maîtres) et celle des probanistes	Connaître la procédure établie Formation et expérience professionnelle	Guider et évaluer l'étudiant-maître et le probaniste	L'évolution du stagiaire et du probaniste	La formation pratique de l'étudiant-maître et du probaniste	Formules appropriées	Mg	P
22	Fait l'analyse et la synthèse des rapports d'évaluation complétés avec les personnes concernées en vue du classement des élèves	Savoir interpréter des rapports d'évaluation Jugement analytique Connaissance des modes de classement des élèves	Faire le classement des élèves	Analyse et synthèse de rapports d'évaluation sur l'évolution des élèves	Différencier individuelle des élèves	Rapports d'évaluation complétés (bulletins, fiches d'observation etc.)	T	P
23	Range le matériel à la suite d'une activité d'apprentissage ou de formation et remet les lieux en ordre		Assurer la propreté des locaux Conserver l'équipement et le matériel	Rangement du matériel	Utilisation du matériel didactique		Mg	Act
24	Suit les cours de recyclage organisés dans le milieu ou participe à des stages		Se tenir au courant des nouvelles méthodes, de la discipline enseignée et des types d'organisation pédagogique Se spécialiser pour un enseignement particulier	Recyclage	Exigences de l'employeur	Cours Stages	Mg	T
25	Aide les élèves à s'habiller et les assiste selon leurs besoins (maternelle, élémentaire 1er cycle)	Patience et compréhension des besoins de l'élève	Suppléer à des incapacités passagères ou permanentes	Assistance aux élèves	Besoins d'assistance		Mg	Act

PÉRIODICITÉ	FRÉQUENCE	ANIMATION		ACTIVITÉS MENTALES		RELATIONS HUMAINES		CONDITIONS DE TRAVAIL	
		Organisation du travail de l'élève	Direction du travail de l'élève	Autonomie initiative créativité	Jugement analytique	Nature	Qualité	Effort physique	Risque et responsabilité matérielle
A	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître-collègues fréquente à caractère pédagogique	Participation active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
A	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître-collègues fréquente à caractère pédagogique	Participation active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître-collègues (chapare et professeurs) à caractère pédagogique	Participation active	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
	1	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Méthodes et procédés définis Latitude très limitée	Directives d'ordre général	Relation maître-collègues occasionnelle à caractère pédagogique	Participation limitée	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
J	△	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Aucune latitude	Directives précises	Relation maître-collègues occasionnelle à caractère administratif	Participation très limitée	Eléments modifiant les conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
A	⚠	Tâche à caractère pédagogique Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Méthodes et procédés définis Latitude très limitée	Directives précises	Relation maître-collègues occasionnelle à caractère pédagogique	Participation limitée	Conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
J	2	Tâche à caractère administratif Participation de l'élève	Participation de l'élève	Aucune latitude	Directives dictées par la pratique	Relation maître élève fréquente à caractère administratif	Participation active	Effort physique soutenu en présence des élèves et éléments modifiant les conditions normales de bureau	Peu de risque d'accident et blessure Responsabilité matérielle limitée

LÉGENDE

Fonction :

Pm : primaire
S : secondaire
T : tertiaire
Mg : marginale

Activité :

P : professionnelle
Ad : administrative

Famille :

Mj : mise à jour
Pl : planification à long terme
Pi : préparation immédiate
E : enseignement
Ev : évaluation
R : rencontre
Au : autre activité

Périodicité :

A : annuelle
Tr : trimestrielle
M : mensuelle
H : hebdomadaire
Q : quotidienne

Fréquence :

1 : 1 fois
2 : 2 fois
△ : 3 à 5 fois
⚠ : plus de 5 fois

CLASSEMENT GÉNÉRAL DES TÂCHES

NUMÉRO	DESCRIPTION	EXIGENCES QUALIFICATIONS	OBJECTIF	SUJET MATIÈRE	SOURCE	OUTIL	FONCTION	ACTIVITÉ	
26	Surveille les élèves (études, récréations, temps de battement)	Autorité et jugement Vigilance et prévoyance	Assurer le bon ordre et la sécurité de l'élève	Surveillance			Mg	Ad	
27	Transmet des directives et des renseignements aux élèves	Connaissance du contenu et être capable de le communiquer clairement	Renseigner les élèves	Directives Renseignements	Besoins d'information et de gestion	Communication verbale ou écrite	Mg	Ad	
28	Réquisitionne au magasin de l'école le matériel et les appareils et réserve les locaux nécessaires	Connaissance de la procédure établie	Disposer du matériel, des appareils et des locaux lorsque requis	Matériel appareils et locaux	Besoin de matériel, d'appareils et de locaux	Formules appropriées	Mg	Ad	
29	Fait la mise au point et l'entretien de l'équipement, de l'outillage et des instruments	Connaissances techniques Dextérité	Utiliser efficacement l'équipement	Matériel Equipement Outillage Instruments	Bon état de l'équipement, de l'outillage et des instruments	Outils appropriés Guide d'utilisation	Mg	Ad	
30	Compile les résultats des différents types d'évaluation et remplit tout autre rapport exigé par l'école	Connaissance de la procédure établie	Fournir les données nécessaires à qui de droit	Rapports d'évaluation Rapports divers	Besoins de gestion	Formules appropriées	Mg	Ad	
31	Dactylographie certains documents pédagogiques, les imprime et les assemble	Dextérité Connaissance de certaines techniques de secrétariat	Fournir aux élèves les documents appropriés	Dactylographie Impression Polycopie Assemblage	Besoins des élèves Besoins des enseignants	Equipement de bureau	Mg	Ad	
32	Inventorie, réquisitionne pour fin d'achat et range le matériel	Connaissance de la procédure établie Connaissance du matériel	Avoir le matériel en disponibilité	Inventaire Réquisition Rangement du matériel	Besoins matériels	Formules appropriées	Mg	Ad	

PÉRIODICITÉ	FRÉQUENCE	ANIMATION		ACTIVITÉS MENTALES		RELATIONS HUMAINES		CONDITIONS DE TRAVAIL	
		Organisation du travail de l'élève	Direction du travail de l'élève	Autonomie initiative créativité	Jugement analytique	Nature	Qualité	Effort physique	Risque et responsabilité matérielle
Q	1	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Latitude très limitée Problème doit être soumis au supérieur	Directives précises	Relation maître-élève fréquente à caractère administratif	Participation active	Effort physique soutenu en présence des élèves et éléments modifiant les conditions normales de bureau	Risque occasionnel d'accident et blessure Responsabilité matérielle limitée
H	△	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Aucune latitude Problème doit aller au supérieur	Directives précises	Relation maître-élève occasionnelle à caractère administratif	Participation limitée	Conditions normales de bureau en présence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	2	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Aucune latitude Problème doit aller au supérieur	Directives précises	Relation maître-administration très occasionnelle à caractère administratif	Participation très limitée	Conditions normales de bureau en l'absence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
M	1	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Méthodes et procédés définis Latitude très limitée	Directives précises définies par la pratique et les instructions	Relation maître-collègues très occasionnelle à caractère administratif	Participation très limitée	Éléments modifiant les conditions normales de bureau en l'absence des élèves	Risque d'accident et blessure Responsabilité matérielle limitée
H	△	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Aucune latitude Problème doit aller au supérieur	Directives précises			Conditions normales de bureau en l'absence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
H	△	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Aucune latitude Problème doit aller au supérieur	Directives précises			Conditions normales de bureau en l'absence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
A	⚠	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Méthodes et procédés définis Latitude très limitée	Directives précises définies par la pratique et les instructions	Relation maître-collègues très occasionnelle à caractère administratif	Participation très limitée	Éléments modifiant les conditions normales de bureau en l'absence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle

LÉGENDE

Fonction :

Pri : primaire
S : secondaire
T : tertiaire
Mg : marginale

Activité :

P : professionnelle
Ad : administrative

Famille :

M$_1$: mise à jour
Pl : planification à long terme
P$_2$: préparation immédiate
E : enseignement
É$_2$: évaluation
R : rencontre
Au : autre activité

Périodicité :

A : annuelle
T$_1$: trimestrielle
M : mensuelle
H : hebdomadaire
Q : quotidienne

Fréquence :

1 : 1 fois
2 : 2 fois
△ : 3 à 5 fois
⚠ : plus de 5 fois

CLASSEMENT GÉNÉRAL DES TÂCHES

NUMÉRO	DESCRIPTION	EXIGENCES QUALIFICATIONS	OBJECTIF	SUJET MATIÈRE	SOURCE	OUTIL	FONCTION	ACTIVITE	FAMILLE
33	Organise les sorties ainsi que les stages de travaux pratiques	Connaissance de la procédure appropriée	Apprentissage et expérience pratique	Organisation des sorties et des stages	Plan et projets prévus	Entreprises et sites accessibles Spectacles	Pro	Ad	Pr
34	Participe à la préparation des prévisions budgétaires en fonction des exigences pédagogiques	Savoir estimer le coût d'un projet ou des besoins pédagogiques Connaître les besoins des élèves	Préparer le budget	Le budget	Besoin des élèves Disponibilités financières	Nombre d'élèves Matériels Méthodes Inventaire	Mg	Ad	Pr
35	Participe à la répartition de la charge de travail selon la clientèle et le personnel	Connaissance pratique de la charge de travail inhérente à l'accomplissement et à l'exercice des tâches d'enseignement Connaissance de la convention collective de travail Connaissance des paramètres et données sur lesquels est fondé la répartition de la charge de travail	Utilisation judicieuse des ressources humaines Distribution équitable des tâches	Personnel enseignant	Approches particulières des enseignants Ensemble de tâches et de responsabilités	Nombre d'enseignants Horaire maître Nombre de groupes et de périodes Nombre d'heures par classe ou niveau compte de caractéristiques de la clientèle	Mg	Ad	Pr
36	Accomplit toute autre tâche, de même nature ou d'ordre général, nécessitée par ses fonctions ou demandée par son supérieur								

PERIODICITE	FREQUENCE	ANIMATION		ACTIVITÉS MENTALES		RELATIONS HUMAINES		CONDITIONS DE TRAVAIL	
		Organisation du travail de l'élève	Direction du travail de l'élève	Autonomie initiative créativité	Jugement analytique	Nature	Qualité	Effort physique	Risque et responsabilité matérielle
A	2	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Méthodes et procédés définis Latitude limitée	Directives précises définies par la pratique et les instructions	Relation maître-collègues occasionnelle à caractère administratif	Participation limitée	Conditions normales de travail en l'absence des élèves	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
A	1	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Méthodes et procédés définis Latitude limitée	Directives d'ordre général	Relation maître-collègues occasionnelle à caractère administratif	Participation très limitée	Conditions normales de travail	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle
A	1	Tâche à caractère administratif Aucune participation de l'élève	Aucune participation de l'élève	Méthodes et procédés définis Latitude très limitée	Analyse sommaire	Relation maître-collègues à caractère administratif	Participation active	Conditions normales de travail	Peu de risque d'accident et blessure Aucune responsabilité matérielle

LÉGENDE

Fonction :

Pri : primaire
S : secondaire
T : tertiaire
Mg : marginale

Activité :

P : professionnelle
Ad : administrative

Famille :

Mj : mise à jour
Pl : planification à long terme
Pi : préparation immédiate
E : enseignement
Ev : évaluation
R : rencontre
Au : autre activité

Périodicité :

A : annuelle
Tr : trimestrielle
M : mensuelle
H : hebdomadaire
Q : quotidienne

Fréquence :

1 : 1 fois
2 : 2 fois
Δ : 3 à 5 fois
A : plus de 5 fois